

***“Libro al aire, parque y arte”*: Estrategia de activación de parques comunitarios
itinerante con enfoque de género en el CUPS**

Angela Patricia Betancur Zuluaga
Noviembre de 2021

Universidad del Norte
Instituto de Estudios en Educación (IESE)
Maestría en Pedagogía Social e Intervención Educativa en Contextos Sociales

Email:

apbetancur@uninorte.edu.co

Móvil: (+57) 3203359576

Tabla de contenido

Introducción	5
1. Marco teórico y estado del arte	8
1.1. Pedagogía Social y Educación Social	8
1.2 Cultura, Animación Sociocultural y desarrollo comunitario.....	12
1.3 La perspectiva de género.....	16
1.4 Apropiación de espacios	17
1.5 Las nuevas literacidades.....	20
1.6 La teoría de las cinco pieles	21
2. Análisis de contexto.....	22
2.1. Contexto sociopolítico	23
2.2. Contexto Socioeducativo	23
3. Análisis de la población	24
3.3.1 Biblioteca Gabriel García Márquez. Comunidad Flores Magón, municipio de Tuzamapan de Galeana	25
3.3.2 Biblioteca Jorge Pedrajo. Comunidad Vista Hermosa, municipio Cuetzalan del progreso.....	25
3.3.3 Biblioteca El tesoro del libro. Comunidad Zaragoza, municipio Ixtacamaxtlán.	26
3.3.4 Biblioteca Homoch Calli. Comunidad Tatoxcac, municipio Ixtacamaxtlán	26
3.3.5 Biblioteca El libro mágico del Teotzin. Comunidad San Andres Tepexoxuca, municipio Ixtacaxtitlán	26
3.3.6 Biblioteca Texcalpitzahuac. Comunidad Texcal, municipio Cuyoaco.	26
4. Cultura organizacional de la Agencia:	27
4.1. Nombre/ Titularidad	27
4.2. Misión.....	27
4.3. Visión.....	27
4.4. Objetivo	28
4.5. Naturaleza de la entidad y población que atiende.....	28
4.6. Ubicación	29
5. Evaluación de necesidades y capacidades	29

5.1.Fase pre evaluativa (Acercamiento a la realidad y ubicación de las posibles fuentes documentales e investigativas).....	29
5.2 Fase evaluativa.....	35
5.2.1 Necesidades percibidas	35
5.2.2 Necesidades expresadas.....	36
5.2.3 Necesidades normativas	37
5.2.4 Necesidades comparadas.....	39
6. Diagnóstico final.....	39
7. Diseño de la intervención.....	41
7.1 Objetivo General	42
7.2 Objetivos específicos	43
7.3 Indicadores y criterios.	43
7.4 Definición conceptual de la intervención.....	43
7.5 Metodología.	49
7.5.1 FASE 1: Convocatoria.	49
7.5.2 FASE 2: Implementación.....	49
7.5.3 FASE 3: Socialización	59
7.6 Cronograma.....	59
7.7 Recursos.....	60
7.8 Agentes.....	60
7.9 Personas destinatarias (Criterios y beneficiarios directos e indirectos)	60
7.10 Mecanismos e instrumentos de evaluación.....	60
7.11 Presupuesto y financiación.....	61
8. Evaluación y conclusiones	61
9. Referencias.....	65

Resumen

“Libro al aire, parque y arte” surge como propuesta metodológica a partir de un interés personal en la promoción de la lectura y el enfoque de género. Este diseño, dirigido al Centro Universitario de Participación Social CUPS y específicamente a las bibliotecas comunitarias, tuvo varios ajustes como consecuencia de factores ajenos a las bibliotecas y las comunidades, como fue la COVID-19. Como resultado del análisis de las necesidades comparadas, percibidas, normativas, expresadas y el contexto de actuación, se diseñó un kit con seis encuentros vivenciales en los que se trabajan cinco libros con enfoque de género y su relación directa con la esfera personal, familiar, educativa, comunitaria y planetaria. Finalmente la intervención termina en un espacio donde el tejer redes le da sentido a la apropiación de los parques cercanos a las bibliotecas. Este proyecto tiene como fin último, contextualizar, interiorizar y aplicar el enfoque de género desde las vivencias diarias, la resignificación de narrativas y la expresión artística como vehículo de transformación comunitaria.

Palabras clave: redes, género, lectura, pedagogía, comunidad.

Introducción

Hace una década, durante un viaje familiar en el que me encontraba pasando por una época de bloqueo académico, estaba leyendo frente al mar, pensando en cuál sería el proyecto de grado que elegiría para convertirme en Diseñadora Industrial. Recuerdo a mi primo, que por aquella época tendría aproximadamente 6 o 7 años, corriendo de un lado a otro sin hacer caso a las advertencias de mi tía, quien después de perder la paciencia le gritó: “Si no paras, ya sabes cuál es el castigo: leer el libro que está en el hotel”. Petrificada sobre lo que acababa de escuchar, le pregunté a mi tía desde cuando leer se había convertido en un castigo y me respondió: “Leer es su peor pesadilla”. Esta respuesta generó en mí una serie de cuestionamientos, ya que la lectura siempre había sido en mi vida un refugio, un escape, un absoluto placer. Inmediatamente, comencé a indagar con mi primo las razones por las cuales no disfrutaba la lectura, y entendí que su aversión a los libros venía de la forma cómo desde el colegio se generaba esta asociación con la obligación y no con el disfrute. Averiguando más a fondo, encontré estadísticas en las que los porcentajes de lectura en Colombia se reducían a menos de un libro al año por persona. Entendí entonces cómo, desde que somos niños, nos enseñan a generar estas asociaciones desde las aulas.

Mi pregunta siguiente fue: ¿Cómo entonces yo adquirí esa relación positiva con la lectura, y cómo mi percepción era tan diferente? La respuesta fue simple: El ejemplo.

Recuerdo a mi papá cada mañana sentado en la sala con una taza de café leyendo las noticias del día, compartiéndonos información, educándonos desde la experiencia, desde

el ejemplo, y así entonces entendí que de eso se trataba, de generar experiencias, que yo no solo quería ser diseñadora de objetos, quería ser diseñadora de experiencias, quería diseñar vínculos. Y fue así como decidí mi proyecto de grado que se trataba de diseñar un producto y una metodología que lograra generar un vínculo entre la lectura y mi primo. Gracias a mi proyecto de pregrado, descubrí que el diseño me permitía llegar a las comunidades y trabajar desde la creatividad, desde la capacidad de los participantes y lograr vínculos. Por esta razón, la Animación Sociocultural y el Desarrollo Comunitario se han convertido en el centro de mi ejercicio como Diseñadora, Gestora Cultural y Educadora Social.

Cuando analizo la pedagogía social desde los tres pilares: teoría, práctica y valores (Úcar, 2018) reafirmo mi convicción sobre las intervenciones socioeducativas, su aporte al desarrollo desde y para las comunidades, la sistematización de experiencias, y el mejoramiento de las relaciones entre las personas, los educadores y los contextos a los que pertenecen.

Por esta razón, cuando escuché por primera vez sobre el Centro Universitario de Participación Social CUPS, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, no dudé en contarles mi proyecto de pregrado y algunas de las iniciativas que diseñé mientras estudiaba. Adicionalmente, teniendo en cuenta mi trayectoria profesional en la transversalización del enfoque de género en zonas rurales y urbanas de Colombia, no dudé en pensar en un proyecto educativo de lectura con Enfoque de Género. Así nació “Libro al aire, parque y arte”: Estrategia de activación de parques comunitarios y lectura con enfoque de género.

A partir de encuentros concertados con la persona enlace del CUPS, Norma Oropeza, identifiqué las problemáticas actuales de las comunidades rurales en las afueras de Puebla, razón por la cual se diseñaron las bibliotecas comunitarias. Entre las más destacadas se

encuentran: 1) poco acceso a material de lectura para niños, niñas adolescentes, jóvenes y sus familias, 2) la lectura se encuentra únicamente asociada al ámbito escolar y no como alternativa de ocio y ocupación del tiempo libre, y 3) largas distancias para el acceso a bibliotecas públicas en la cabecera del municipio.

Es importante destacar entonces que las bibliotecas comunitarias se convierten en un lugar de encuentro. Sin embargo, para que sobrevivan en el tiempo, se requiere fortalecer ese vínculo para convertirlas en espacios vivos, donde se establezcan actividades culturales que potencien las redes personales, familiares y comunitarias desde la oferta pedagógica y social.

Respecto a la organización del documento, en el primer capítulo, abordo el estado del arte y las aproximaciones teóricas de la Pedagogía Social y Educación Social, la importancia comprender su abordaje integral como base teórica, científica y práctica. También hago un recorrido por la Animación Sociocultural y el desarrollo comunitario como eje de trabajo, articulado a las nuevas literacidades, la perspectiva de género y la teoría de las cinco pieles desde la apropiación de los espacios públicos y las bibliotecas comunitarias.

En el segundo apartado, realizo un análisis contextual sociopolítico y socioeducativo, que permite encuadrar la situación actual de las comunidades de intervención, los elementos centrales de trabajo a partir de las necesidades del grupo objetivo y el impacto social y económico de las cifras analizadas.

En el tercer apartado, analizo la población objetivo y cada una de las bibliotecas comunitarias del CUPS, el surgimiento de las mismas, la configuración geoespacial y las condiciones de cada una de ellas, logrando contextualizar los espacios e identificando necesidades a partir de su análisis. Por su parte, en el cuarto apartado, detallo información sobre el Centro Universitario de Participación Social CUPS, su ADN organizacional y su

apuesta misional. En el quinto apartado, realizo un análisis de necesidades y su evaluación a partir de la realidad de las bibliotecas desde la documentación, voces de las personas de las bibliotecas, cifras nacionales e internacionales y sistematización de experiencias similares, que nos llevan al sexto apartado, que nos permite identificar un diagnóstico final y los insumos necesarios para plantear una estrategia de intervención que se desarrolla en el séptimo apartado, que describe el proyecto y la intervención comunitaria a partir del desarrollo de cinco encuentros y un evento de socialización de experiencias.

Finalmente, en el octavo apartado, realizó una evaluación del diseño de la intervención con las personas que implementarán el proyecto en las bibliotecas comunitarias y con una tallerista en temas de género e inclusión social. El apartado nueve, cuenta con las referencias utilizadas para el desarrollo de este proyecto.

1. Marco teórico y estado del arte

1.1. Pedagogía Social y Educación Social

La Pedagogía Social ha tomado una importante relevancia en los últimos años, y es de esperarse que siga creciendo, teniendo en cuenta las dinámicas actuales y la necesidad de las posturas teóricas y prácticas de encontrar un balance y trabajar desde un enfoque interdisciplinar en los contextos educativos, sociales y económicos.

Para su comprensión, se deben tener en cuenta las tres corrientes de pensamiento que tuvieron una influencia fundamental en lo que entendemos actualmente como Pedagogía Social: la alemana, la anglosajona y la francesa. También es de interés comprender su adaptación al contexto latinoamericano, que me permite identificar un contraste interesante sobre los marcos de actuación y los puntos en común donde se entreteje este saber colectivo.

En la postura alemana, la Pedagogía Social se entendía desde lo teórico-filosófico, se enfocaba en el análisis de las ciencias y la filosofía y, posteriormente, esta postura fue aplicada en las universidades españolas con un enfoque centrado en infancia y juventud. Sin embargo, a través la entrada de la democracia en España, esta teoría se complementó desde un abordaje práctico, fundamentado en la pedagogía desde la resolución de problemáticas sociales.

La corriente anglosajona permitió dar un nuevo enfoque de lo que se conocía hasta el momento como pedagogía, y la enmarcó en la educación, sustituyendo el concepto de pedagogía por “ciencias de la educación” que alejaban más aun la legitimación de los estudios en pedagogía como una ciencia y como resultado, restando pertinencia y su importancia en el ámbito académico.

La corriente francesa se centró en la reconstrucción comunitaria y la resolución de problemáticas específicas, que a partir de ideas y metodologías participativas lograron procesos interesantes de reconstrucción comunitaria con agentes sociales que en muchos casos no contaban con la formación requerida, pero que se convirtieron en precursores de los educadores sociales.

Estos enfoques y posturas incidieron sustancialmente para darle un sentido más robusto a la Pedagogía Social y aportaron perspectivas interesantes en la relación con el ser humano, la comunidad y el contexto y para lo que fue significativo posteriormente la Pedagogía Social en los países latinoamericanos.

En el caso de Latinoamérica, la Pedagogía Social surgió como una necesidad fundamental de crear herramientas para intervenir desde lo sociocultural y educativo en víctimas de las guerras y problemáticas específicas, desligándolo de la educación escolar. Gracias a esto, ha sido posible pensarla desde una perspectiva interseccional, que trabaja desde la

inclusión, el medio ambiente, lo colectivo, participativo y cultural. Como lo mencionan Del Pozo y Astorga (2018):

La Pedagogía Social tiene algunas características principales que le diferencian de la pedagogía escolar. Resaltamos principalmente que no está focalizada en tiempos limitados, a espacios concretos institucionalizados formalmente o a ciertas etapas iniciales del desarrollo humano (como sí ocurre en la escuela), – puesto que trabaja desde el aprendizaje a lo largo de la vida–; que no se centra en contenidos curriculares sino en otros aprendizajes sociales y emocionales. (p.171)

A partir de lo anterior, se puede afirmar que la Pedagogía Social, al no tener una definición universal y al encontrarse en constante movimiento y construcción desde lo teórico-práctico, ha generado algunas dudas sobre si es o no una profesión, o si es una rama del Trabajo Social. Sin embargo, con todas estas interrogantes se debe resaltar la fundamentación del trabajo con las personas tomando en cuenta su intelecto y su contexto como partes de una unidad.

Finalmente, “comprometer la Pedagogía Social con la transformación de las realidades cotidianas supone inscribir sus modos de pensar y hacer una triple perspectiva terminológica-conceptual que subraya su carácter polisémico: como un campo científico, una disciplina académica y un ámbito profesional” (Caride, Gradaílle y Caballo, 2015, p.8). Ahora bien, en el marco de los contextos complejos surge la pedagogía de la elección, que se enmarca en la Pedagogía Social y la complementa a partir del acompañamiento, de orientar a las personas en sus acciones de tal forma que estas se reafirmen desde las decisiones personales y el aprender a elegir. Como lo menciona Úcar (2018):

La pedagogía de la elección construye el presente mirando al futuro, pero sin olvidar el pasado. Los tres momentos, en sus intensidades recordadas, experimentadas y previstas, nos retroalimentan sobre nuestra articulación con el mundo físico/virtual y sociocultural que instituimos y nos instituye (p.11).

A partir de lo anterior, se hace necesario comprender la riqueza de la Pedagogía Social, su abordaje integral como base teórica, científica y como el punto de partida que abre paso a la Educación Social desde la práctica, sin desconocer la relevancia de la elección a partir de las relaciones sociales, las identidades culturales y que permite entonces a los profesionales, reconocer y aplicar de manera asertiva los fundamentos de la Pedagogía Social en los contextos, a través de acciones mediadoras y formativas en beneficio de los colectivos, promoviendo la participación social, reconociendo la diversidad y las particularidades de cada individuo. Comprender la posibilidad de construir desde la pedagogía social y la educación social como menciona Caride (2018):

Desde sus respectivas teorías y prácticas, de modo que nos permitan crecer, no solo en los múltiples quehaceres que promueve la acción-intervención socioeducativa en la vida cotidiana, si no también en los saberes que comparten como un campo de investigación multidisciplinar y profesional (p.48).

Teniendo en cuenta lo anterior, el reto consiste en generar procesos prácticos desde lo colectivo que logren beneficiar a las comunidades que requieren intervención y que se encuentran en estados de vulnerabilidad, a través de la suma de esfuerzos desde la academia y la profesión, desde lo teórico y lo práctico, y sumando a los procesos comunitarios, que dentro de los campos de acción en el marco de la Educación Social se pueden dividir en: la

educación social especializada, la educación de las personas adultas, la formación laboral y finalmente la Animación Sociocultural, que será el foco de este proyecto.

1.2 Cultura, Animación Sociocultural y desarrollo comunitario

La cultura es un término amplio que permite realizar una clasificación de los grupos en la sociedad a partir de unas características enmarcadas en elementos que, ya sean transmitidos o adquiridos en el tiempo, condicionan su relación con el entorno. La cultura se da entonces a partir de las relaciones, interacciones, decisiones y voluntades que el ser humano tiene para expresarse en la sociedad. Taylor (1975) entiende por cultura “todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (p.29), y es así como las relaciones, conocimientos e interacciones, encuentran una relación con la Animación Sociocultural, ya que permiten comprender que dicha interacción de la humanidad con todo lo que la rodea, en términos espaciales y temporales, configuran las soluciones, dando respuesta a las necesidades personales y comunitarias a partir del reconocimiento de capacidades.

La Animación Sociocultural [ASC] es un proceso socio-educativo compuesto por unas metodologías de acción e intervención social, cultural y comunitario que se desarrollan acompañadas o animadas por distintos profesionales, sin perder de vista que son procesos comunitarios, es decir, que surgen principalmente a partir de propuestas participativas enfocadas en la mejora de la calidad de vida, desarrollando capacidades para crear agentes de cambio y liderazgos positivos al interior de la comunidad. Según Úcar (2012), la ASC es:

Un proceso de acción e intervención que pretende conseguir que sus miembros - individual y socialmente considerados- sean sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno con el fin de mejorar de forma sustantiva su calidad de vida. En otros términos, la ASC es una estrategia de intervención socioeducativa y de trabajo comunitario que pretende que las personas, los grupos y las comunidades se doten de recursos que le ayuden a vivir su vida de la manera más digna posible. (s.p)

Al ser una estrategia, permite identificar unas fases muy específicas de puesta en marcha, implementación, lecciones aprendidas y cierre. Está diseñada para el trabajo en y con la comunidad. Es cooperativa y, al trabajar desde la esfera personal, atravesando la familiar, educativa y comunitaria, permite reconocer las potencialidades de los participantes y encaminarlas a soluciones efectivas a las problemáticas socioculturales de la comunidad.

Adicionalmente, la ASC se enfoca en un análisis del contexto y parte de las realidades y de las formas en las que las personas deciden y eligen (pedagogía de la elección) habitar el mundo, reconociendo la diversidad como un elemento fundamental para la construcción colectiva.

La ASC es una herramienta que proporciona la Pedagogía Social para trabajar en comunidades, en este caso, con infancia y adolescencia. Sin embargo, para el propósito de este proyecto es fundamental realizar un abordaje sistémico para intervenir más allá de la homogeneización cultural; logrando identificar los factores de vulnerabilidad, vulneración, reorganización familiar, social, educativa y comunitaria para favorecer los procesos comunitarios y fomentar soluciones aterrizadas en las diversas realidades y trayectorias de

cada individuo. El Modelo Ecológico, como herramienta complementaria, permite identificar los entornos y ambientes de interacción de los niños niñas, adolescentes y jóvenes del proyecto. Como Bronfenbrenner, (1987) afirma:

La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos (p. 40).

Por lo anterior, se hace pertinente la conexión entre los escenarios de intervención desde este modelo (microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema) y la posibilidad de una implementación adecuada desde los lineamientos de atención, pero también que trabajen desde el individuo y su contexto específico.

Cuando se realiza un análisis de los diversos escenarios de intervención con infancia, adolescencia y juventud: sistema familiar, grupo de iguales, sistema educativo, recursos de protección y el entorno socio ambiental, es posible identificar las interconexiones entre esos sistemas y los grupos que permean a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en su desarrollo personal, familiar, social, económico, comunitario y medioambiental. Es fundamental comprender cómo desde lo micro cada uno de los actores tienen directa relación con otros escenarios, lo que evidencia un sistema complejo que no tiene un marco genérico de actuación, sino que tiene múltiples matices y formas de interpretación a partir del contexto, la familia, la escuela, el lugar de origen y la cultura.

Lo anterior permite entonces concluir que se hace necesario el abordaje transversal que establece como elemento de estudio las vivencias personales, sus particularidades y las diversas formas en las que se habita el mundo.

Ahora bien, la pregunta que surge es: ¿Cuál es el elemento que conecta la estrategia de ASC con niños, niñas, adolescentes, jóvenes, y las actividades que actualmente se desarrollan desde las bibliotecas comunitarias en el CUPS?

Teniendo en cuenta que el CUPS es un espacio universitario de reflexión mediante procesos de acción colectiva, que mediante procesos de educación popular impulsa y fomenta con los estudiantes universitarios, prácticas y acciones participativas de enseñanza-aprendizaje, mejorando la calidad de vida de niñas, niños, jóvenes, adultos y comunidades, considero que el modelo de intervención bajo el que se plantea este proyecto es el de la inclusión social. Como lo mencionó Úcar (2006):

Se trata de proporcionar los recursos necesarios para vincular a las personas - excluidas o no- a las diferentes redes de relaciones de todo tipo que estructuran la vida social. La llamada sociedad de los dos tercios se haya dividida entre los que cuentan y los que no. Los primeros son los incluidos, ocupados en la gestión y mantenimiento de sus identidades. Los segundos son los invisibles. (p. 11).

Esta intervención permitirá realizar un acercamiento y una apropiación de los espacios públicos cercano a las bibliotecas, logrando promover la lectura y el arte como herramienta pedagógica. La temática en la cuál se diseñarán los encuentros estarán enfocados en la reflexión a partir de la teoría de las cinco pieles de Hundertwasser, las nuevas literacidades y la perspectiva de género, logrando comprender que el enfoque género debe trabajarse de

manera integral desde el ser hasta la forma en la que me relaciono con los espacios y cómo los apropio.

1.3 La perspectiva de género

El primer proyecto profesional al que me vinculé después de terminar la universidad y ser durante un año “diseñadora de interiores”, fue un proyecto de mujeres tejedoras. Recuerdo que mi misión era enseñar a tejer artesanías a mujeres de un municipio del Magdalena, teniendo como materia prima de trabajo, material reciclado. Fue un año de mucho aprendizaje, en el que identifiqué a través de tejer no solo con hilos de plástico si no de tejer con la palabra, que aquellas mujeres más que asistir a un espacio para aprender a tejer, buscaban un escape a sus dolores y tristezas. Muchas de ellas eran madre solteras que habían tenido experiencias negativas con sus parejas, muchas otras sufrían de violencia intrafamiliar, y solo en aquel espacio podían sentirse seguras y cómodas, podían ser libres. Durante los siguientes 3 años, seguí trabajando en otras zonas del país, como el Chocó, la Guajira y comencé a identificar la importancia simbólica de la reunión, de tener espacios para compartir experiencias, compartir visiones, y ver grupos de mujeres convertidos en una red sólida de apoyo para ellas y sus hijos e hijas. Posteriormente, comprendí que la lectura también era una herramienta poderosa de sensibilización que me permitía mostrar a las mujeres con las que trabajaba elementos para conocerse, conocer experiencias de otras mujeres y que desde la lectura era posible transformar aquellos imaginarios y sembrar procesos de empoderamiento para ellas y para sus hijas. Butler (2007) afirma que “para la teoría feminista, el desarrollo de un lenguaje que represente de manera adecuada y completa a las mujeres ha sido necesario para promover su visibilidad política”(p.46). Uno de los elementos que siempre he trabajado desde el ámbito profesional y he analizado no solo

trabajando con mujeres si no también con hombres, ha sido el tema del lenguaje, y no solamente lo que se refiere al uso de: los, las les lxs. La carga intrínseca que se le ha dado a las mujeres se refleja en los roles de género, los estereotipos, los deber ser, los referentes culturales, la idealización de un cuerpo, todos estos elementos son ejemplos tangibles de aquello que se puede cambiar si se hace un “click” y se comienza a transformar de manera consciente. Y es aquí donde la lectura con enfoque de género permitirá abarcar cada una de las pieles, explicadas más adelante, para poder conectar y vincular de adentro hacia fuera.

1.4 Apropiación de espacios

El proyecto busca la apropiación de los parques cercanos a las bibliotecas comunitarias. Como lo mencionan Vidal y Pol (2005), “la dimensión de la acción se divide en tres componentes: acciones cotidianas en el lugar; acciones orientadas hacia el lugar y acciones en torno a los proyectos de futuro del lugar” (p.294), que, en el marco de un proceso de intervención, serán fundamentales para el reconocimiento de las necesidades colectivas y el uso y aprovechamiento de los espacios como objetos de lectura. Como lo menciona Schenck (2014) “la educación artística es el arma más poderosa para liberar la imaginación y formar ciudadanos sensibles, libres, solidarios y comprometidos” (s.p), es por esto que busco, a través de los procesos pedagógicos, apropiar los espacios y fomentar experiencias alrededor de la lectura con enfoque de género.

En este sentido, el término mediación social, definido por Espinosa y Mercado (2005) como “un proceso social activo en el que los maestros construyen y reelaboran sentidos y saberes sobre la enseñanza a partir del uso de las nuevas herramientas que se les proponen” (p.203), cobra relevancia para el proyecto, evidenciando que desde una perspectiva

sociocultural, la mediación se hace a partir de la interacción de las personas y por ende propone nuevas formas de construcción usando como herramienta la ASC.

Así mismo, como lo mencionan Bautista y Melendro (2011):

Los profesionales de la educación social deben contar, por tanto, con una formación en competencias que les facilite el desempeño de funciones profesionales en una serie de ámbitos, entre los que se encuentra el de la acción socioeducativa con minorías y grupos sociales desfavorecidos, y dentro de él, la intervención con jóvenes en dificultad social.

Por esta razón es fundamental que la mediación y la educación social se articulen de manera tal que permitan entonces el diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto que permita aportar a lo individual y a lo colectivo, fortaleciendo las redes y logrando transformación en el entorno.

A continuación, describiré iniciativas que, desde la ASC, han propiciado escenarios de transformación a nivel persona y social. Mencionaré experiencias de Colombia, dado que, al ser mi país de origen, considero pueden dar un marco interesante y aportar al proyecto. Igualmente, mencionaré apuestas internacionales exitosas alrededor de la apropiación, generación de redes, fortalecimiento de vínculos y promoción de las prácticas artísticas con una perspectiva de género que han impactado positivamente los contextos comunitarios.

La fundación Niñas sin Miedo es una organización colombiana ubicada en la ciudad de Bogotá, enfocada en la promoción de derechos humanos, específicamente derechos sexuales y reproductivos a través del uso de la bicicleta como herramienta transformadora, con el objetivo de fortalecer habilidades, construir conocimientos y transformar actitudes en las niñas para la erradicación de círculos de violencia y pobreza. Este proceso ha

permitido identificar que el uso de la bicicleta por parte de las niñas promueve su liderazgo y trabajo en equipo, permite que tomen el control de sus vidas y les genera autonomía.

Nuestro Flow SAS es una empresa social dedicada a la promoción de la equidad, la inclusión y la diversidad a través de la creación y desarrollo de contenidos y herramientas pedagógicas. Uno de sus proyectos más relevantes ha sido su libro: Mujeres con todas las letras, que utiliza el abecedario como excusa para contar la historia de 28 mujeres de Centro y Suramérica, rompiendo con los estereotipos de género y hablando de mujeres que se han destacado en campos que históricamente han estado ocupados por hombres como la ciencia, la política, los deportes, las artes, las luchas de liberación, entre otros. Este libro, además, ha permitido llevar a cabo acciones comunitarias para la sensibilización y promoción de la perspectiva de género.

En México, por ejemplo, se cuenta con el Observatorio de la Lectura, espacio que permite el acercamiento a la lectura y los libros, compila herramientas y actividades destinadas a la mediación y da cuenta de las investigaciones y estadísticas sobre las prácticas alrededor de la lectura. Sobre esta iniciativa cabe resaltar que, si bien cuenta con canales de YouTube que promocionan la lectura, blogs, campañas y demás, no se evidencia la transformación y aplicación a contextos en los que la conectividad y el acceso a herramientas digitales no es posible. Sin embargo, puede ser un punto de partida desde la ASC para procurar el acceso a la información desde los activos culturales propios de los participantes en este proyecto.

Respecto a la activación de parques y su apropiación, en Colombia existen diversas iniciativas que promueven la cultura y la recuperación de los espacios públicos a través de

actividades artísticas, culturales y deportivas como talleres de pintura al aire libre, jornadas de cuento, cine al parque, que tienen como propósito que los parques se conviertan en sitios que fomenten la convivencia ciudadana.

En el caso de México, por ejemplo, se cuenta con la Asociación Nacional de Parques y Recreación de México (ANPR México), cuyo objetivo es mejorar el tejido social de las comunidades latinoamericanas a través de los parques, que realiza diversas actividades para la promoción, recreación, cultura y trabajo comunitario.

Finalmente, para que la ASC tenga éxito, es fundamental comprender el contexto en el que se va a desarrollar la intervención y conocer, desde el modelo ecológico, las interacciones comunitarias y la valoración individual, familiar, educativa y social desde la apropiación territorial y situada de las personas participantes con quienes se realizará la intervención.

1.5 Las nuevas literacidades

La lectura es un proceso dinámico y recíproco entre el libro y la persona que lee. Es una relación constante entre la interpretación, la complicidad, la imaginación y el aprendizaje. Desde mi perspectiva, el libro es un vehículo de la cultura, nos muestra la historia, los cambios, nos permite transitar por diferentes esferas (espacio-tiempo-contexto) que, a través de este proyecto, permitirán reactivar los espacios de lectura aportando un valor cultural y social que, desde la ASC, las nuevas literacidades y la perspectiva de género, puedan impactar de manera positiva a las personas y sus entornos y fomentar la lectura como herramienta de transformación.

Para hablar de la literacidad, es fundamental hacer un alto para comprender la lectura y la escritura desde el enfoque sociocultural, reconociendo las nuevas formas de leer y escribir y las interacciones pedagógicas que se entretienen desde lo comunitario.

Aligas (2008), como se citó en Gamboa et al.:

indaga por las prácticas lectoras adolescentes fuera del contexto académico y encuentra que las dificultades frente a la lectura y escritura llevan a los adolescentes a la construcción de identidades fuera del escenario escolar; con la necesidad del reconocimiento social. Por ello, el lenguaje como vínculo entre el ser humano y su ámbito requiere de nuevas miradas frente a su enseñanza.

Es por esto que es necesario generar procesos pedagógicos en los que la lectura desde una mirada colectiva de construcción y participación, pueden fomentar redes comunitarias que en principio brindarán herramientas pedagógicas para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes, se interesen en la lectura y que posibiliten la apropiación cultural y el desarrollo en las diversas esferas (familiares, educativas y comunitarias).

1.6 La teoría de las cinco pieles

La teoría de las cinco pieles fue diseñada por el pintor, arquitecto y artista austriaco Friedensreich Hundertwasser. A partir de estas pieles explicaba las interrelaciones de las personas y su conexión con el mundo. La primera piel, corresponde al cuerpo, esa envoltura que nos hace sentir. La segunda piel, es la ropa, la que muestra nuestros gustos, deseos y la creatividad. La tercera, es la familia, la interacción con el hogar. La cuarta es la sociedad, la escuela, la ciudad. La quinta es la atmósfera, el planeta. Esta teoría me ha permitido explicar desde lo conceptual hasta lo práctico, elementos del diseño, la comunicación, la gestión cultural y el enfoque de género de manera práctica y pedagógica. Es una herramienta que ayuda a reconocer y transitar la manera como me represento y me interrelaciono con el mundo que me rodea a partir del análisis de cada una de estas pieles. En mi experiencia trabajando con mujeres, esta teoría les ha permitido analizar sus gustos, sus intereses, sus pasiones, y

entender el aporte que como mujeres, hacen a la sociedad. Es por esto que la teoría de las cinco pieles será la hoja de ruta para el proyecto y el hilo conductor de una estrategia para reactivar los parques a través de la lectura con enfoque de género.



Imagen 1.

2. Análisis de contexto

2.1 Contexto geográfico

La ciudad de Puebla de Zaragoza es la capital del estado, la cuarta más grande en México por el número de habitantes (6,583,278). Tiene una extensión de 34,309.6 Km², representando el 1,7% del territorio nacional según el INEGI. Se encuentra a 2160 metros sobre el nivel del mar y está rodeado por el estado de Veracruz, Oaxaca, Guerrero, Hidalgo, México, Tlaxcala y Morelos. Cuenta con 217 municipios y la población está distribuida en 73% urbana y 27% rural. Por su ubicación, Puebla cuenta con climas templados y distintos grados de humedad. La temperatura se encuentra alrededor de los 16 grados centígrados en promedio y la estación que presenta mayores precipitaciones es el verano.

2.1.Contexto sociopolítico

Según el informe anual sobre la Situación de Pobreza y Rezago Social 2020, el estado de Puebla es la quinta entidad a nivel nacional con mayor concentración de pobreza, el 58,9% de la población es pobre, de esta, el 50,3% se encuentra en pobreza moderada y el 8,6% en pobreza extrema. Este informe muestra un rezago social en la población ya que existe un acceso limitado a los servicios básicos, lo que afectan directamente la calidad de vida de las personas y sus familias. Según el informe, el 14% de las viviendas en Puebla no cuentan con acceso al agua y el 0,1% no tienen electricidad.

El panorama para las mujeres muestra un aumento en las oportunidades laborales y la remuneración. Se identificó un cierre de brechas en el acceso a la educación. Sin embargo, se mantienen las vulneraciones a los derechos de las mujeres y los diferentes tipos de violencia. En 2018, el 42,4% de las mujeres en México presentaban una situación de pobreza. Puebla ocupaba el quinto lugar y adicionalmente se evidencian la diferencia en las cargas de cuidado, mostrando así la importancia de seguir sensibilizando y generando acciones que propendan a mejorar las condiciones para las mujeres, fomentar la corresponsabilidad, y generar acciones con perspectiva de género en el ámbito público y privado.

2.2. Contexto Socioeducativo

Según el INEGI, en 2020 en Puebla, el grado promedio de escolaridad en la población de 15 años o más es de 9,2 lo que representa el tercer año de la educación secundaria. Sobre el alfabetismo, 7 de cada 100 personas mayores de 15 no saben leer ni escribir. El 94% de las niñas y niños entre 6 y 14 años asisten a la escuela, sin embargo el CUPS ha evidenciado que en los lugares donde se encuentran las bibliotecas comunitarias en los municipios de Ixtacamaxtitlán, Cuetzalan del Progreso, Cuyoaco y Tuzamapan de Galeana, las condiciones de acceso son limitadas y esto genera un impacto para la población reduciendo

significativamente la oportunidad de formarse e interactuar en espacios como las bibliotecas. Igual sucede con el acceso a la información y a los recursos informativos como libros y revistas. Teniendo en cuenta esta situación, el CUPS, a través de la acción colectiva, fomenta acciones socio pedagógicas que promuevan la participación comunitaria para la construcción de tejido social a partir del diálogo, la cooperación y los procesos formativos populares.

3. Análisis de la población

3.1. Comunidad Barranca Honda

La comunidad de Barranca Honda está ubicada en la parte norte del municipio de Puebla. Los grupos poblacionales que asisten a la escuela comunitaria son niñas, niños y adolescentes (4 a 16 años). Adicionalmente, la escuela ofrece formación en regularización, inglés, tecnología y hay formación dirigida a mujeres. Esta escuela está en funcionamiento desde el año 2011 y desde el CUPS se han llevado a cabo actividades de mediación de lectura y proyectos culturales como círculos de lectura para niñas y niños y talleres dirigidos a jóvenes y adultos. También se han llevado a cabo espacios para la elaboración de artesanías, temas de gastronomía, baile y conciertos.

La comunidad cuenta con un parque al frente del auditorio que permite la realización de actividades al aire libre como mercados. También tiene juegos y bancas y dos canchas de fútbol que se encuentran muy deterioradas y no son aprovechadas por la comunidad.

3.2. Comunidad Cerro del Marqués

La comunidad se encuentra al igual que Barranca al norte de la ciudad. La escuela comunitaria y el centro funcionan en el mismo espacio, La escuela comenzó su operación en

2011 y el centro comunitario en 2016. Se han trabajado a través de el CUPS en círculos de lectura, y talleres de iniciación artística con el apoyo de voluntarios. La comunidad no cuenta con espacios como parques, canchas y las condiciones son bastante precarias.

3.3. Comunidades Rurales

En la zona rural de Puebla, las bibliotecas comunitarias iniciaron en el año 2003, resultado de las alfabetizaciones que se realizaban para los adultos. Son bibliotecas auto-gestionadas por la misma comunidad. En la actualidad se cuenta con 6 bibliotecas que son:

3.3.1 Biblioteca Gabriel García Márquez. Comunidad Flores Magón, municipio de Tuzamapan de Galeana

Esta biblioteca fue inaugurada en el año 2003 y su operación ha sido intermitente dadas las situaciones sociales al interior de la comunidad, como conflictos frente al uso del tiempo libre en el lugar por parte de los jóvenes. Esta biblioteca, actualmente, es atendida por un voluntario campesino.

La comunidad donde se encuentra esta biblioteca cuenta con el atrio de la iglesia, un auditorio, una cancha de fútbol y un parque.

3.3.2 Biblioteca Jorge Pedrajo. Comunidad Vista Hermosa, municipio Cuetzalan del progreso

La biblioteca nació en el año 2013 y funcionó de manera regular, sin embargo, por temas religiosos, la comunidad ha tenido algunos conflictos que han repercutido en su funcionamiento. Como resultado de la pandemia, no hay una persona encargada de su funcionamiento.

Se encuentra ubicada cerca de una escuela y anteriormente era un espacio de uso público y abierto a la comunidad, pero desde hace un tiempo, por decisión de la Secretaría de

Educación, se realizó un cerramiento lo que generó que los espacios se convirtieran parte de las instalaciones de la escuela y que funcionaran en los horarios en los que la escuela opera.

3.3.3 Biblioteca El tesoro del libro. Comunidad Zaragoza, municipio Ixtacamaxtlán

Comenzó su funcionamiento en el año 2015 y sigue funcionando a la fecha. Las personas encargadas de su funcionamiento son estudiantes de secundaria y de bachiller. El funcionamiento de la biblioteca se encuentra directamente relacionado con las personas voluntarias, por esta razón es difícil garantizar permanencia, además la pandemia ha ocasionado dificultades para incorporar personas que garanticen su funcionamiento. Cuenta con espacios cercanos como la cancha de fútbol y de basquetbol, que son centros de diversas actividades por parte de la comunidad.

3.3.4 Biblioteca Homoch Calli. Comunidad Tatoxcac, municipio Ixtacamaxtlán

Esta biblioteca funciona gracias a las mujeres de la comunidad que viven cerca y la atienden. Es una comunidad organizada que solicitó la creación de la biblioteca viendo que otra comunidad contaba con una. Nació en el año 2016 y cuenta con una cancha que sirve como punto de encuentro en la comunidad.

3.3.5 Biblioteca El libro mágico del Teotzin. Comunidad San Andres Tepexoxuca, municipio Ixtacaxtlán

Comenzó su funcionamiento en 2018, surgió por solicitud de la comunidad al ver una biblioteca en otra comunidad. Funciona a través de voluntarios que cursan bachillerato. Cuentan con espacios amplios como salones multifuncionales, un atrio en la iglesia un parque, una cancha de fútbol y otra de basquetbol.

3.3.6 Biblioteca Texcalpitzahuac. Comunidad Texcal, municipio Cuyoaco.

Finalmente, la biblioteca nace en el año 2016, y ha funcionado de manera constante hasta que comenzó la pandemia. Tienen un auditorio, una escuela y un parque. En la comunidad existen problemas de índole religioso, y la dinámica social se rige por la pertenencia a dos creencias, sin embargo la biblioteca es un espacio de participación colectiva que se convierte en un vehículo de diálogo.

4. Cultura organizacional de la Agencia:

4.1.Nombre/ Titularidad

De acuerdo con la información alojada en la página oficial de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla BUAP, el CUPS se fundó en el año 2001 en el seno de la BUAP.

4.2.Misión

El Centro Universitario de Participación Social, es un espacio universitario de reflexión crítica de la realidad y de acción colectiva que mediante procesos de Educación Popular impulsa y fomenta con los estudiantes universitarios, prácticas y acciones participativas de enseñanza-aprendizaje que contribuyan a propiciar mejoras en las condiciones de vida de niños, jóvenes, adultos, grupos y comunidades en situación de marginación o exclusión, para que sean los propios sujetos sociales quienes construyan alternativas de transformación promoviendo relaciones dialógicas, solidarias y cooperativas, al tiempo que motiva y favorece procesos socio formativos entre los jóvenes universitarios.

4.3.Visión

La visión es apuntalar la participación e integración social y universitaria, comprometida en la búsqueda de alternativas que contribuyan a la transformación de la situación social que favorezca la disminución de los factores de inequidad que condicionan el desarrollo social

integral entre los habitantes del estado de Puebla, fomentando la vinculación de los diferentes integrantes de la sociedad.

4.4.Objetivo

El CUPS tiene como objetivo de contribuir a mejorar las condiciones de vida de núcleos sociales marginados de nuestro estado y, al mismo tiempo, promover un proceso formativo para los universitarios dentro del ámbito social.

4.5.Naturaleza de la entidad y población que atiende

El CUPS cuenta con seis líneas de trabajo:

- Campañas de alfabetización
- Centros comunitarios
- Escuelas comunitarias
- Bibliotecas comunitarias
- Alfabetiza radio
- Leyendo estrellas

Las bibliotecas comunitarias surgieron como resultado del trabajo desarrollado en las comunidades rurales. Al identificar problemáticas como el acceso a los libros y a la circulación de materiales de información como revistas, periódicos, que dificultaban en el proceso de alfabetización el acceso a material de lectura para practicar, se hizo necesario desarrollar espacios con material didáctico y pedagógico que incentivara la lectura y el interés de la comunidad por seguir alimentando las prácticas lectoras.

Hasta el año 2016, se instalaron 8 bibliotecas comunitarias. Como lo menciona la página la BUAP, para la creación de una biblioteca comunitaria, la misma comunidad elige el lugar, gestiona el mobiliario y forma un grupo de voluntarios para trabajar en la biblioteca; los

habitantes de la zona y alfabetizadores adecuan el lugar y posteriormente el CUPS realiza una gestión pública y privada donación de materiales bibliográficos además de herramientas de computación para capacitar a las personas voluntarias.

4.6.Ubicación

EL CUPS se encuentra ubicado en la Avenida 14 Sur 5507, Jardines de San Manuel, 72570 Puebla, Puebla (México).

No se visualiza el organigrama de los CUPS o la unidad a la que están adscritos, ni tampoco la historia de los mismos (que son ítems incluidos en la guía).

5. Evaluación de necesidades y capacidades

5.1.Fase pre evaluativa (Acercamiento a la realidad y ubicación de las posibles fuentes documentales e investigativas).

Para este proyecto, teniendo en cuenta que se encuentra en un ámbito internacional y no conozco el contexto de actuación, es importante hacer un análisis a partir de la documentación brindada por fuentes oficiales, que reporten cifras sobre la realidad económica, social y educativa en donde se realizará la intervención, fuentes indagadas anteriormente como el INEGI, Coneval, la BUAP, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos México CNDH, ONU Mujeres, entre otras. Adicionalmente, se tiene en cuenta la información sobre procesos similares a los del CUPS que puedan ser referente de acción, de interés de la población participante y toda la información académica que pueda aportar al proyecto.

Para la población objetivo, las niñas, niños y adolescentes se tiene en cuenta la primera parte del artículo 5 de la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (2014), donde se declaran:

- El derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo

- Derecho de prioridad
- Derecho de identidad
- Derecho a vivir en familia
- Derecho a la igualdad sustantiva
- Derecho a no ser discriminado
- Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral
- Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal
- Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social
- Derecho a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad
- Derecho a la educación
- Derecho al descanso y el esparcimiento
- Derecho a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura
- Derecho a la libertad de expresión y de acceso a la información
- Derecho a la participación
- Derecho de asociación y reunión
- Derecho a la intimidad
- Derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso
- Derecho de niñas, niños y adolescentes migrantes
- Derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e internet.

Cabe resaltar que los Derechos Humanos son el marco sombrilla, que debe propender cualquier intervención, resaltando que estos son inherentes a la pertenencia étnica, sexo, identidad de género, nacionalidad, lengua, religión o afiliación política y aplican a todas las personas sin ningún tipo de discriminación. Entre ellos se encuentran:

- Derecho a la libertad
- Derecho a ser libre de discriminación
- Derecho a la igualdad
- Derecho a la privacidad
- Derecho a la educación
- Derecho a un mundo libre y justo
- Derecho a un nivel de vida adecuado
- Derecho a la libertad de movimiento

A partir de lo anterior, es evidente la importancia de centros como el CUPS, dado que, dentro de su misionalidad propenden por la mitigación de la desigualdad que presentan las niñas, niños y adolescentes donde se encuentran las bibliotecas comunitarias.

Las principales técnicas y fuentes empleadas para el desarrollo de la fase pre-evaluativa están compuestas por reuniones y encuentros con la coordinadora de las bibliotecas comunitarias, Norma, quien de primera mano y con la información de los centros, ha sido posible indagar y entender las necesidades no solo de las personas de la comunidad, ni no también las necesidades técnicas y operativas que se han visto en riesgo con la llegada de la pandemia.

A continuación se presenta una consolidación de las normativas asociadas al ámbito de intervención, enunciadas anteriormente:

Tabla No 1

Marco de actuación	Normativa y Política	Numerales relacionados
Internacional	Declaración Universal de los Derechos Humanos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948)	<p>Artículo 1, todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.</p> <p>Artículo 2, toda persona tiene todos los derechos y libertades sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.</p> <p>Artículo 13, toda persona tiene derecho a circular libremente.</p> <p>Artículo 18, toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión;</p> <p>Artículo 26, toda persona tiene derecho a la educación.</p> <p>Artículo 27, toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.</p>
Nacional (México)	Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (4 de diciembre de 2014)	<p>Artículo 5, son niñas y niños los menores de 12 años, y adolescentes las personas de entre 12 años cumplidos y menos de 18 años de edad.</p>

		<p>Artículo 13, reconoce a niñas, niños y adolescentes como titulares de los derechos: derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo, derecho de prioridad, derecho a la identidad, derecho a vivir en familia, derecho a la igualdad sustantiva, derecho a no ser discriminado, derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral, derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal, derecho a la protección de la salud y a la seguridad social, derecho a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, derecho a la educación, derecho al descanso y al esparcimiento, derecho a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura, derecho a la libertad de expresión y de acceso a la información, derecho de participación, derecho de asociación y reunión, derecho a la intimidad, derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso, derechos de niñas, niños y adolescentes migrantes, y</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e internet.
Internacional	Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS (2012)	Objetivo 5 , lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas
Internacional	Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer CEDAW (18 de diciembre de 1979)	Artículo, 1 discriminación contra la mujer” denotará toda distinción, exclusión a restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer.
Nacional (México)	Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (1 de febrero de 2007)	Artículo 3 , todas las medidas que se deriven de la presente ley, garantizarán la prevención, la atención, la sanción y la erradicación de todos los tipos de violencia contra las mujeres durante su ciclo de vida y para promover su desarrollo integral y su plena participación en todas las esferas de la vida.

Fuente: Elaboración propia.

5.2 Fase evaluativa

Para el desarrollo de esta fase, a continuación se enuncian las necesidades identificadas a partir del acercamiento con el CUPS e información documental suministrada por el equipo, además de reuniones para la identificación de los requerimientos y finalmente análisis y fuentes de información sobre las necesidades poblacionales y los índices de pobreza en Puebla.

Para identificar una intervención pertinente y la mejor ruta de trabajo, se realizará un análisis de los 4 tipos de necesidades: percibidas, expresadas, normativas y relativas (Bradshaw, 1972), lo que permitirá establecer una priorización y una intervención adecuada sobre la problemática identificada.

5.2.1 Necesidades percibidas

Teniendo en cuenta la información suministrada por el CUPS, es evidente que existen en las comunidades tanto de Puebla como de la ruralidad, un acceso limitado a la información, las distancias y la carencia de conexión a internet, ha generado limitantes a nivel educativo y por ende en el desarrollo social y cultural de sus habitantes. Por esta razón, se ha evidenciado que cuando las comunidades identifican la importancia de una biblioteca comunitaria en otra de las municipalidades, han solicitado la creación de la misma, con el objetivo de diversificar la oferta y mejorar las condiciones de vida y la interacción con los entornos.

A partir de la revisión de videos testimoniales, en los que la comunidad habla sobre la importancia de las bibliotecas comunitarias, se manifiesta que se requiere mayor cantidad de libro y de espacio para leer, dado que algunas instalaciones son pequeñas y las personas se sienten apretadas en el espacio. También mencionan que es importante contar con nuevos libros o actividades que puedan ser novedosos para las niñas y niños, para que se sientan

interesados en leer. Algunos participantes manifiestan que no hay muchas personas dispuestas a ser encargadas y encargados de las bibliotecas, lo que genera alta rotación y los procesos se ven interrumpidos. Una de las personas encargada de biblioteca manifestó que sería muy importante poder hacer talleres con las niñas y niños, mencionó que solo se logró hacer una vez.

En otra de las bibliotecas las personas manifestaron la necesidad de atender en horarios más extendidos y que esté abierta mas veces durante la semana. Adicionalmente se manifestó la necesidad de difusión e las bibliotecas no solo con las niñas, niños y jóvenes, si no también con las personas adultas y capacitar a las bibliotecarias y bibliotecarios para que pudieran realizar talleres.

5.2.2 Necesidades expresadas

A partir de la revisión de organizaciones y documentos especializados sobre educación y perspectiva de género se pueden encontrar necesidades que fundamentan iniciativas asociadas a la lectura y al enfoque de género.

La UNESCO (2019) identificó que:

“la violencia de género en las escuelas es un obstáculo muy importante para la escolarización universal y el derecho de las niñas a la educación. A escala mundial, un tercio del cuerpo estudiantil de 11 a 15 años sufrió acoso escolar por parte de sus compañeras y compañeros en al menos una ocasión durante el mes pasado; niñas y niños tienen idéntica probabilidad de experimentar acoso. Si bien los niños tienen mayor probabilidad que las niñas de sufrir acoso físico, estas últimas tienen mayor riesgo de sufrir acoso psicológico y denuncian que se ríen de ellas con más frecuencia que de los niños por su rostro o su aspecto físico” (p.25)

Lo anterior, muestra que, diseñar herramientas que permitan a niñas empoderarse y tomar acción frente a la violencia, permitirá mitigar la deserción escolar a causa de la discriminación.

Booktrust, una organización británica dedicada a fomentar la lectura infantil, a partir de un estudio realizado concluyó que las personas que leen libros son significativamente más propensas a ser felices con sus vidas, sienten que la lectura hace que sus vidas sean mejores, quienes leen y quienes les incentivan en la lectura en la niñez, tienen muchas más probabilidades de convertirse en lectores en la edad adulta y finalmente, la gente que nunca lee libros en general reside en zonas de grandes privaciones, y muchos de esos niños viven en condiciones de pobreza.

Por esta razón, por ejemplo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) ha desarrollado proyectos que buscan promover la lectura como herramienta para el desarrollo del lenguaje, la cognición, las habilidades sociales y el aprendizaje. De esta manera buscan el fortalecimiento de las capacidades de lectoescritura y creación de cuentos para niñas y niños, docentes y familias, fomentando la lectura de cuentos en espacios públicos e instituciones educativas, y apoyándose en mediadores que promueven la participación de la ciudadanía.

5.2.3 Necesidades normativas

Respecto a las necesidades normativas, se evidencia una vulneración en los Derechos Humanos principalmente los enunciados a continuación:

- **Artículo 1**, todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.

- **Artículo 2**, toda persona tiene todos los derechos y libertades sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.
- **Artículo 13**, toda persona tiene derecho a circular libremente.
- **Artículo 18**, toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión;
- **Artículo 26**, toda persona tiene derecho a la educación.
- **Artículo 27**, toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

Respecto a los derechos de niñas, niños y adolescentes se encuentran:

- **Artículo 5**, son niñas y niños los menores de 12 años, y adolescentes las personas de entre 12 años cumplidos y menos de 18 años de edad.
- **Artículo 13**, reconoce a niñas, niños y adolescentes como titulares de los derechos:
 - Derecho a la supervivencia y al desarrollo
 - Derecho a la igualdad sustantiva
 - Derecho a no ser discriminado
 - Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral
 - Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal
 - Derecho a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad
 - Derecho a la educación
 - Derecho al descanso y al esparcimiento

- Derecho a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura
- Derecho a la libertad de expresión y de acceso a la información
- Derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e internet.

5.2.4 Necesidades comparadas

A partir de la identificación de las problemáticas que se presentan en la zona urbana y rural de Puebla y comparándolas con el contexto colombiano, particularmente en la zona de Quibdó, Chocó, identifiqué puntos en común frente a la vulneración de derechos, y abandono estatal, que en su mayoría deriva en una sobrecarga para los habitantes de las comunidades y las organizaciones que han establecido operación en las zonas, debido a la ausencia de recursos humanos y económicos que permitan impulsar las iniciativas que están en marcha y generar nuevas estrategias que propicien escenarios de trabajo colaborativo al interior de la comunidad y desarrollen capacidades desde los procesos de lectura, apropiación de espacios y enfoque de género.

6. Diagnóstico final

Teniendo en cuenta la revisión, análisis y valoraciones de la realidad en las bibliotecas comunitarias urbanas y rurales, se identifican unos factores fundamentales que permitirán el desarrollo de un proyecto que aporte a mitigar y/o solucionar algunos de los aspectos descritos a continuación:

Tabla No 2
Ruta de análisis de problemática en contexto comunitario

Aspecto	Describe el problema señalando los posibles elementos, sus relaciones y consecuencias en el desarrollo y calidad de vida	Describe las posibles causas del problema
Dificultad en el acceso a las comunidades	Teniendo en cuenta la ubicación de las bibliotecas comunitarias, es difícil su acceso, esto repercute en el acompañamiento institucional, voluntario y la ausencia de alternativas para mejorar las condiciones	Abandono estatal Pobreza Inasistencia
Ausencia de material de lectura	Las bibliotecas comunitarias son auto-gestionadas por la comunidad y el CUPS apoyan en su dotación a partir de gestión con institucionalidad.	Desconocimiento de la situación por las organizaciones públicas y privadas. Poco interés en trabajar en zonas rurales.
Desarrollo de actividades sujeto a demanda de voluntariado	Teniendo en cuenta lo abordado anteriormente, se presenta una dificultad en mantener las personas voluntarias en las bibliotecas, cuando se van, esto repercute en el desarrollo de las actividades y por ende en la continuidad de los procesos.	Distancia de las bibliotecas Interés limitado en las personas voluntarias limitado en las personas voluntarias. Ausencia de material pedagógico que permita continuidad en los procesos Liderazgo por parte de la comunidad.
Inexistencia de conectividad	La falta de conectividad genera una brecha enorme en temas de información y acceso. Además, condiciona los espacios a la presencialidad, lo que en tiempos de pandemia genera aún mayor aislamiento de la comunidad y por ende mayor vulneración.	Ausencia del estado. Pobreza. Marginación.
Poca oferta cultural	La poca oferta cultural se encuentra ligada a los elementos anteriores, sin embargo, es fundamental el desarrollo de capacidades al interior de la comunidad para lograr fortalecer liderazgos	Poco interés en las instituciones Ausencia de recursos Desinterés de las comunidades Falta de pedagogía en torno al desarrollo cultural y social.

	que sigan promoviendo acciones de cambio al interior.	
--	-------------------------------------------------------	--

7. Diseño de la intervención

A continuación, describiré la estrategia a desarrollar para el CUPS. Teniendo en cuenta las necesidades comparadas, expresadas, normativas y percibidas, propuse diseñar el logotipo de la estrategia itinerante. Esta identidad permitirá generar un sello que pueda ser socializado al interior de las bibliotecas y genere un sentido de pertenencia y recordación entre las y los participantes. Esta identidad podrá ser utilizada en el Branding & Marking de la estrategia o en elementos de comunicación que la biblioteca o el CUPS requiera.



Imagen 2. Creación propia



Imagen 3. Creación propia



Imagen 4. Creación propia

7.1 Objetivo General

Desarrollar una estrategia de intervención comunitaria itinerante con enfoque de género para la reactivación de los parques cercanos a las 8 bibliotecas del CUPS, a través de la lectura.

7.2 Objetivos específicos

- Desarrollar un kit de lectura con enfoque de género para niñas, niños y jóvenes de la comunidad.
- Sensibilizar acerca del enfoque de género a través de la literatura infantil y juvenil.
- Fomentar el uso de los parques cercanos a las bibliotecas a través de la intervención artística y la lectura.
- Promover espacios de interacción entre las bibliotecas del CUPS.

7.3 Indicadores y criterios.

Para la intervención se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- Incrementar la asistencia a los parques cercanos de las 8 bibliotecas comunitarias.
- Sensibilizar sobre la importancia de la lectura con enfoque de género.
- Promover el arte y la lectura como herramientas de aprendizaje.

Los indicadores propuestos son:

- Número de participantes que asisten a los encuentros programados.
- Número de participantes que finalizan los 5 espacios de sensibilización de la intervención.
- Porcentaje de participantes que reconocen la importancia de la lectura.
- Porcentaje de participantes que manifiestan interés en la lectura con enfoque de género.

7.4 Definición conceptual de la intervención

Teniendo en cuenta que este proyecto se encuentra en el marco de la ASC, el kit propuesto para desarrollar la intervención permite que las y los participantes puedan reflexionar y plasmar elementos narrativos y artísticos de manera orgánica, que, guiados por una persona facilitadora, promuevan el desarrollo de capacidades y acciones que propendan por la comprensión del enfoque de género, la importancia de la lectura y la apropiación de los espacios comunitarios. Adicionalmente, el uso de la teoría de las cinco pieles logrará que las y los participantes transiten por 5 diferentes momentos de interacción y que comprendan, desde diferentes perspectivas y a través del desarrollo de herramientas pedagógicas, cómo perciben la realidad y cómo su visión del mundo puede generar un cambio a nivel personal y con las demás personas que les rodean, impactando de forma positiva los entornos y transformando su realidad.

El proyecto “Libro al aire, parque y arte” tiene una caja cuadrada que contiene en su interior los siguientes elementos:

- Una tela tipo lienzo cuadrada de 300 cm x 300 cm. Con cinco círculos concéntricos impresos en línea negra.

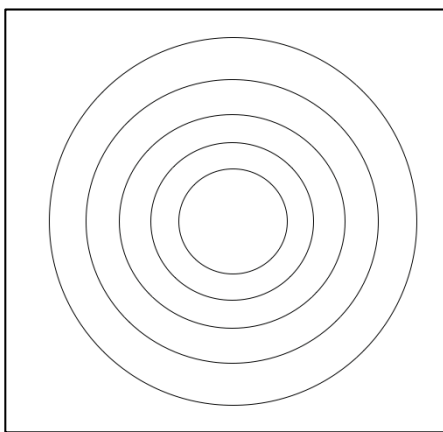


Imagen 5.

- Marcadores para tela, vinilos, pinceles y mezcladores.
- Una resma de hojas blancas tamaño carta.
- cajas de marcadores de colores.
- Cinco madejas de lana de colores.
- Un paquete de agujas punta roma.
- Una guía metodológica de los encuentros.
- Cinco libros o cuentos que tengan mensajes sobre equidad de género. Estos libros pueden ser modificados dependiendo el interés de la o el facilitador. La guía metodológica invitará a realizar preguntas enfocadas en la temática de la sesión y que servirán para cualquier lectura propuesta, sin embargo a continuación se sugieren los libros que trabajarán cada una de las cinco pieles, que se describirán en la metodología en el orden establecido a continuación:
 - **Mujeres con todas las letras (Nuestro Flow SAS-Editorial Planeta):** este libro muestra la historia de 28 mujeres de Latinoamérica de la A a la Z, que han logrado un cambio importante o que son referentes femeninas por su labor. Los textos son narrados por niñas y niños interesados en conocer más sobre estas mujeres. Entre ellas se encuentran: Chavela Vargas, Eva Perón, Violeta Parra, Frida Kahlo, Doris Salcedo y Prudencia Ayala.



Imagen 6. Tomada de Planeta libros

- **Mercedes quiere ser bombera (Beatriz Monco-Bellaterra):** este libro habla de los estereotipos que se tienen sobre las profesiones que debería tener una mujer, y se enmarca en un salón de clase donde las niñas y niños cuentan qué quieren ser cuando sean grandes y la discusión alrededor de Mercedes, que quiere ser bombera.

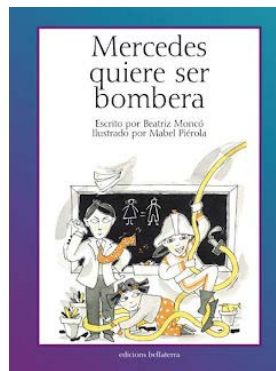


Imagen 7. Tomada de Amazon

- **Rosa Caramelo (Adela Turín-Kalandraka):** Este libro cuenta la historia de Margarita, una elefanta que se encuentra aislada por su familia debido a que no logra ser de color rosa. Esta historia enfatiza en la familia y en cómo las decisiones afectan a las personas a partir de los imaginarios y las construcciones familiares.

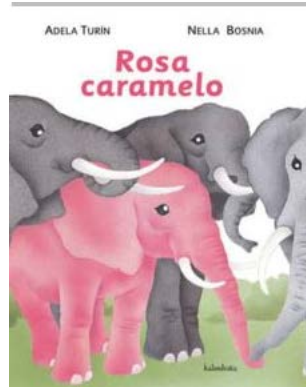


Imagen 8. Tomada de Casa del Libro

- **Orejas de mariposa (Luisa Aguilar-Kalandraka):** Este libro habla sobre una niña que se siente muy a gusto con su cuerpo, sin embargo, sufre constantemente críticas por su apariencia en el entorno escolar y muestra la importancia de sensibilizar a nivel educativo el acoso escolar.



Imagen 9. Tomada de MaguaRED

- **El futuro es femenino (Varios autores-Nube de Tinta):** Este libro es un compilado de cuentos que abordan diversas situaciones en las que las niñas y mujeres se encuentran a diario, mostrando cómo resolverlas a través del empoderamiento.



Imagen 10. Tomada de Penguin Libros

A continuación, se muestra el prototipo de caja que alberga los materiales mencionados anteriormente:



Imagen 11. Creación propia

Esta caja contendrá el kit que guiará los encuentros descritos a continuación en la metodología.

7.5 Metodología.

“Libro al aire, parque y arte” se encuentra dividido en tres fases.

7.5.1 FASE 1: Convocatoria.

Para este espacio se realizará una pieza publicitaria para que cada biblioteca que invite a las niñas y los niños a participar en el proyecto con las fechas acordadas internamente por el equipo facilitador. Se espera realizar los encuentros cada ocho días para promover la continuidad de la estrategia. Es importante contar con la inscripción de las y los participantes, teniendo en cuenta que deberán asistir las mismas personas a todos los espacios programados ya que son encuentros que se relacionan entre sí y tienen una continuidad. Por cada biblioteca se realizarán 5 encuentros, es decir, que cada biblioteca tendrá un kit para uso propio. La fecha del sexto encuentro deberá ser concertada entre todas las bibliotecas (se sugiere hacer un piloto con 3 bibliotecas) al igual que el lugar donde se llevará a cabo, dado que será un espacio conjunto que se describe en la FASE 3.

7.5.2 FASE 2: Implementación.

A continuación, se presenta la guía metodológica para el desarrollo de los encuentros, con las preguntas orientadoras a partir de cada piel (teoría de las cinco pieles) que se abordará.

La guía contiene la siguiente estructura:

- Objetivo general
- Objetivos específicos
- Resultados esperados
- Materiales
- Instrucciones para la persona facilitadora
- Instalación

- Actividad inicial
- Encuentro número 1. Cuerpo
- Encuentro número 2. La ropa
- Encuentro número 3. La familia
- Encuentro número 4. La sociedad
- Encuentro número 5. El planeta
- Cierre

A continuación, se describe el contenido de cada punto como orientación para el facilitador de los encuentros:

- **Objetivo General**

Sensibilizar a las niñas y los niños sobre la importancia de la lectura con enfoque de género a través del arte y la apropiación de los parques cercanos a las bibliotecas.

- **Objetivos específicos**

- Resaltar la importancia de la lectura con enfoque de género a las y los participantes.
- Desarrollar ejercicios de introspección y expresión artística utilizando como herramienta la lectura.
- Promover el uso de los parques y la creación de redes al interior de las bibliotecas comunitarias.

- **Resultados esperados**

- Las niñas y los niños comprenden la importancia del respeto por las demás personas.
- Las niñas y los niños manifiestan por qué es importante la igualdad de género en todos los ámbitos, personales, familiares, educativos.

- Las niñas y los niños se empoderan y reconocen sus capacidades.
- **Materiales**
 - Una tela tipo lienzo tamaño cuadrado de 300 cm x 300 cm. Con cinco círculos concéntricos impresos en línea negra.
 - Marcadores para tela, vinilos, pinceles y mezcladores.
 - Una resma de hojas blancas tamaño carta.
 - 4 cajas de marcadores de colores.
 - Cinco madejas de lana de colores.
 - Un paquete de agujas punta roma.
 - Una guía metodológica de los encuentros.
 - Cinco libros o cuentos que tengan mensajes sobre equidad de género
- **Instrucciones para la persona facilitadora.**

Tenga en cuenta que cada encuentro debe tener la estructura instalación, actividad inicial, encuentro y cierre. Esta misma ruta debe ser seguida durante los 5 encuentros, y en cada sesión se debe seguir el orden numérico establecido.

- **Instalación (10 minutos)**
 - De la bienvenida a las personas participantes, resaltando la importancia del espacio y la importancia de su participación durante la jornada, que tendrá una duración de 2 horas.
 - Preséntese como la persona que facilitará el encuentro y manifiesta a las personas participantes un diálogo abierto y de aprendizaje conjunto.

- Tómese unos minutos para contar el objetivo de la estrategia y lo que se trabajará durante la sesión de manera breve, mostrando que el espacio será de construcción colectiva, de atenta escucha y de reflexión.
- Pida a las personas participantes proponer los acuerdos de la sesión, como pedir la palabra, respetar la voz de las demás personas y la escucha activa.
- **Actividad inicial previa a cada encuentro (10 minutos)**
 - Invite a las personas participantes a hacer un círculo y pídale que cierren los ojos y respiren profundamente inhalando y exhalando mientras usted dirige la respiración.
 - Pídale que imaginen que el aire que respiran es de color morado y con cada respiración vaya cambiando de color. Permita realizar al menos 40 respiraciones.
 - Pídale al grupo que abra los ojos y mencione que este ejercicio permite calmar la mente y estar presentes.
 - Dé inicio al encuentro y pídale a las personas que se pongan cómodas en el piso, se pueden sentar o acostar.
- **Encuentro número 1. Cuerpo (1 hora 30 minutos)**
 - Tome el libro “Mujeres con Todas las Letras” y dígales que el día de hoy trabajarán sobre esta lectura.
 - Pídale recordar los acuerdos de la jornada, principalmente la escucha activa.
 - Una vez que finalice la lectura del libro, pídale que le cuenten qué les pareció el libro, de qué se trataba. Recuerde que este libro está sugerido para trabajar la relación con el yo y la identidad.
 - Posteriormente, haga una reflexión sobre las características que tenían esas mujeres, ¿quiénes son? ¿qué les gustaba y cómo se las imaginan?

- Tome hojas blancas y marcadores y entregue a cada participante materiales. Pídales que dibujen cómo se sintieron con la lectura y que representen a esas mujeres.
- Deles aproximadamente 15 minutos para desarrollar el ejercicio y permita que algunas personas lo socialicen.
- Tome la tela y extiéndala en la mitad del grupo.
- Cuénteles a las personas participantes que en la jornada del día de hoy trabajaron la primera piel, y que a través de la lectura fue posible conocer mujeres inspiradoras con unas características muy particulares, y que en conjunto van a plasmar en el interior del primer círculo algo que las defina. ¿Cómo son estas mujeres? ¿Qué destacarías de ellas?.
- Indíqueles que en cada jornada trabajaran una piel, en el orden en el que se encuentran los círculos, y que estos ejercicios irán mostrando las diferentes interacciones que tienen las mujeres y su importancia en el mundo.
- Pídales en conjunto definir en el primer círculo de la tela (en el más pequeño) lo que las simboliza y utilizar los materiales a disposición (pinturas y pinceles).
- Una vez el grupo finalice la actividad, pídale que expliquen lo plasmado y finalice con una reflexión sobre la importancia de reconocer las características de estas mujeres y cómo ellas han logrado cosas importantes alrededor del mundo.
- **Encuentro número 2. La ropa (1 hora 30 minutos)**
 - Tome el libro “Mercedes Quiere Ser Bombera” y cuénteles a las personas que el día de hoy trabajarán sobre esta lectura.
 - Pídales a las personas participantes recordar los acuerdos de la jornada, principalmente la escucha activa.

- Una vez finalice la lectura del libro, pídale a las personas participantes que le cuenten qué les pareció el libro. Recuerde que este libro está sugerido para trabajar la relación con la percepción personal, con los gustos y con los estereotipos que se tejen alrededor de hombres y mujeres.
- Posteriormente haga una reflexión sobre Mercedes y la ropa que usaba, pregúnteles a las personas participantes ¿cómo era Mercedes?
- Tome hojas blancas y marcadores y entréguele a cada participante materiales, pídale que en ese papel dibujen como se sintieron con la lectura, y pídale dibujar a Mercedes y las cosas que le gustaban, aquellos objetos que la identifican.
- Deles aproximadamente 15 minutos para desarrollar el ejercicio y permita que algunas personas lo socialicen.
- Tome la tela y extiéndala en la mitad del grupo.
- Cuénteles a las personas participantes que en la jornada del día de hoy trabajarán sobre la segunda piel, que esta representa la ropa, y los gustos de las mujeres, en este caso los de Mercedes.
- Pídale en conjunto definir en el segundo círculo de la tela (el siguiente en el orden) esos objetos que le gustaban a Mercedes a partir de la lectura y utilizar los materiales a disposición (pinturas y pinceles).
- Una vez el grupo finalice la actividad, pídale que expliquen lo plasmado y finalice con una reflexión sobre si a las niñas y mujeres que conocen les gustan esos elementos plasmados que le gustaban a Mercedes, y permítase explicar que las mujeres y las niñas pueden gustar de objetos y elementos que tal vez generalmente solo usan los niños y que eso no significa que está mal, deles algunos ejemplos que

permitan mostrar otras actividades que desarrollan mujeres y que habitualmente son hechas por hombres.

- **Encuentro número 3. La familia (1 hora 30 minutos)**

- Tome el libro “Rosa Caramelo” y cuénteles a las personas que el día de hoy trabajaran sobre esta lectura.
- Pídale a las personas participantes recordar los acuerdos de la jornada, principalmente la escucha activa.
- Una vez finalice la lectura del libro, pídale a las personas participantes que le cuenten qué les pareció el libro. Recuerde que este libro está sugerido para trabajar la relación entre la familia y el enfoque de género.
- Posteriormente, haga una reflexión sobre cómo era la familia de Margarita, ¿que hacían y cómo la hacían sentir a ella?
- Tome hojas blancas y marcadores y entréguele a cada participante materiales, pídale que en ese papel dibujen la relación que tenía Margarita con su familia y cómo se sentía ella al respecto.
- Deles aproximadamente 15 minutos para desarrollar el ejercicio y permita que algunas personas lo socialicen.
- Tome la tela y extiéndala en la mitad del grupo.
- Cuénteles a las personas participantes que en la jornada del día de hoy trabajarán sobre la tercera piel, que esta representa la familia, en este caso, la de Margarita.
- Pídale en conjunto definir en el tercer círculo de la tela (el siguiente en el orden) cómo era a familia de margarita y utilizar los materiales a disposición (pinturas y pinceles).

- Una vez el grupo finalice la actividad, pídeles que expliquen lo plasmado y finalice con una reflexión sobre la familia de Margarita, si se parece en algo a la de ellas y ellos y pregúnteles que pasaría si su familia no les apoyara. Realice una reflexión sobre la importancia de la relación en la familia y reconocer las capacidades de las mujeres que rodean a las y los participantes y su papel fundamental.
- **Encuentro número 4. La sociedad (1 hora 30 minutos)**
 - Tome el libro “Orejas de Mariposa” y cuénteles a las personas que el día de hoy trabajaran sobre esta lectura.
 - Pídeles a las personas participantes recordar los acuerdos de la jornada, principalmente la escucha activa.
 - Una vez finalice la lectura del libro, pídeles a las personas participantes que le cuenten qué les pareció el libro. Recuerde que este libro está sugerido para trabajar la percepción social sobre el género y sobre las afectaciones que eso implica desde la sociedad.
 - Posteriormente haga una reflexión sobre cómo era Mara y qué le pasaba en el colegio, que hacían y cómo la hacían sentir a ella.
 - Tome hojas blancas y marcadores y entréguele a cada participante materiales, pídeles que en ese papel dibujen la relación que tenía Mara con sus compañeras y compañeros del colegio y cómo se sentía ella al respecto.
 - Deles aproximadamente 15 minutos para desarrollar el ejercicio y permita que algunas personas lo socialicen.
 - Tome la tela y extiéndala en la mitad del grupo.

- Cuénteles a las personas participantes que en la jornada del día de hoy trabajarán sobre la cuarta piel, que esta representa la sociedad, en este caso el colegio y la relación de Mara con sus compañeras y compañeros.
- Pídales en conjunto definir en el cuarto círculo de la tela (el siguiente en el orden) la relación de Mara y cómo se sentía en el colegio a partir de la lectura y utilizar los materiales a disposición (pinturas y pinceles).
- Una vez el grupo finalice la actividad, pídales que expliquen lo plasmado y finalice con una reflexión sobre cómo el acoso escolar y como los comentarios hacia las niñas, niños y mujeres, pueden dañar la autoestima. Invite a las y los participantes que cuenten si alguna vez se han sentido mal por comentarios, y permita explicar que los cuerpos son diversos y no necesariamente lo que se ve en las revistas o en la televisión es lo correcto, sobre todo cuando se habla de las mujeres y las niñas.
- **Encuentro número 5. El planeta. (1 hora 30 minutos)**
 - Tome el libro “El futuro es Femenino” y cuénteles a las personas que el día de hoy trabajaran sobre esta lectura.
 - Pídale a las personas participantes recordar los acuerdos de la jornada, principalmente la escucha activa.
 - Una vez finalice la lectura del libro, pídales a las personas participantes que le cuenten qué les pareció el libro. Recuerde que este libro está sugerido para trabajar el empoderamiento a partir de ejemplos que inspiran.
 - Posteriormente haga una reflexión sobre cómo estas mujeres y niñas logran sortear las situaciones que se les presentan a partir del empoderamiento y la decisión de hacer las cosas diferentes.

- Tome hojas blancas y marcadores y entréguele a cada participante materiales, pídale que en ese papel dibujen las situaciones en las que se encontraban las protagonistas de las historias.
- Deles aproximadamente 15 minutos para desarrollar el ejercicio y permita que algunas personas lo socialicen.
- Tome la tela y extiéndala en la mitad del grupo.
- Cuénteles a las personas participantes que en la jornada del día de hoy trabajarán sobre la quinta piel, que esta representa el planeta y las situaciones cotidianas.
- Pídale en conjunto definir en el quinto círculo de la tela (el siguiente en el orden) las situaciones a las que se enfrentan las mujeres y las niñas a diario y cómo a través de la lectura ellas se empoderaron para hacer las cosas diferentes.
- Una vez el grupo finalice la actividad, pídale que expliquen lo plasmado y finalice con una reflexión sobre los estereotipos que se presentan con las niñas y as mujeres y como la sociedad ha generado un cambio para cambiarlos, a través de movimientos que reconocen el papel de la mujer y la construcción de historias como las que plasma el libreo que leyeron, que muestra a las niñas y mujeres de una manera diferente, resalta su valor y su capacidad de acción frente a las situaciones. Pídale a las personas participantes contar si conocen mujeres y niñas que quieran destacar. Pídale que observen el lienzo y que manifiesten que les deja de enseñanza estas jornadas en las que han conocido historias de muchas niñas y mujeres que resaltan por su capacidad y valor en todo lo que hacen.

- **Cierre (10 minutos)**

Pídale a las personas participantes que nuevamente se hagan en circulo y repita nuevamente la respiración de la actividad inicial. Adicionalmente, pídale que resuman

la jornada del día en una palabra, permitiéndose sentir qué se llevan del encuentro. Recuérdeles a las personas participantes el siguiente encuentro y pídales que se den un aplauso por el trabajo realizado en la jornada.

7.5.3 FASE 3: Socialización

Teniendo en cuenta que se realizó un pilotaje con 3 de las Bibliotecas, el objetivo de este espacio es realizar un encuentro en el que las personas participantes del proceso de las 3 bibliotecas se reúnan para que cada una socialice el lienzo desarrollado y mientras cuentan en conjunto los resultados puedan tejer los tres lienzos, como un ejercicio de tejer redes y reconocer la multiplicidad y las particularidades de las bibliotecas. Este lienzo puede quedar como mural móvil e itinerante entre las tres bibliotecas. El objetivo es que pueda hacerse el mismo ejercicio con las demás bibliotecas y se pueda crear un gran muro textil que permita generar diálogos sobre el enfoque de género y la importancia de reconocer cada una de estas pieles y cómo estas permiten reconocer distintas realidades, interacciones y formar de existir.

7.6 Cronograma.

BIBLIOTECA	FASE	SEMANA							
		SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 5	SEM 6	SEM 7	
BIBLIOTECA 1	CONVOCATORIA								
	IMPLEMENTACIÓN	ENCUENTRO 1							
		ENCUENTRO 2							
		ENCUENTRO 3							
		ENCUENTRO 4							
		ENCUENTRO 5							
SOCIALIZACIÓN									
BIBLIOTECA 2	CONVOCATORIA								
	IMPLEMENTACIÓN	ENCUENTRO 1							
		ENCUENTRO 2							
		ENCUENTRO 3							
		ENCUENTRO 4							
		ENCUENTRO 5							
SOCIALIZACIÓN									
BIBLIOTECA 3	CONVOCATORIA								
	IMPLEMENTACIÓN	ENCUENTRO 1							
		ENCUENTRO 2							
		ENCUENTRO 3							
		ENCUENTRO 4							
		ENCUENTRO 5							
SOCIALIZACIÓN									

7.7 Recursos

- **Infraestructurales:** Parques cercano a cada una de las bibliotecas para el desarrollo de los encuentros del “Libro al aire, parque y arte”
- **Equipamiento:** Cámaras fotográficas para el registro de los encuentros y videos de sistematización.
- **Fungibles:** Pendones, listados de asistencia, flyers de convocatoria, camisetas y cachuchas para las personas facilitadoras, 3 kits metodológicos que incluyen la caja con el contenido: tela tipo lienzo, marcadores para tela, vinilos, pinceles y mezcladores, hojas blancas tamaño carta, cajas de marcadores de colores, madejas de lana de colores, agujas punta roma, guía metodológica de los encuentros, cinco libros.

7.8 Agentes

Educadores sociales, psicólogos, trabajadores sociales, pedagogos infantiles, mediadores, encargados de biblioteca.

7.9 Personas destinatarias (Criterios y beneficiarios directos e indirectos)

Las personas a quienes va dirigido el proyecto son niñas, niños y jóvenes que vivan en las zonas cercanas a las bibliotecas comunitarias en la zona rural y urbana de Puebla, México.

7.10 Mecanismos e instrumentos de evaluación.

A partir del diseño de esta intervención, los mecanismos e instrumentos de evaluación serán la sistematización por parte del facilitador en cada uno de los encuentros, lo que permitirá

organizar los hallazgos de percepciones y cambios de las y los participantes durante cada una de las sesiones de trabajo.

De esta manera cada una de las sesiones permitirá arrojar información sobre:

- Información de participantes (listados de asistencia).
- Permanencia y medición de deserción.
- Sistematización de percepciones sobre las niñas y las mujeres.
- Evidencias fotográficas y audiovisuales
- Socialización de experiencias durante el cierre de la intervención.
- Murales textiles que dan cuenta del resultado de los encuentros.

7.11 Presupuesto y financiación

El presupuesto para los recursos fungibles, infraestructurales y de equipamiento tiene un valor aproximado de \$10.000.000, que incluyen el diseño, fabricación de los kits y el material de Branding & Marking del proyecto.

Se espera que la financiación del proyecto se haga a través de la articulación con ONGs, organizaciones gubernamentales y ministerios.

8. Evaluación y conclusiones

A partir del diseño de la intervención y con el objetivo de desarrollar una iniciativa pertinente, práctica y aplicable en el contexto en el cual se van a llevar a cabo los encuentros, se realizó una evaluación por parte de Norma y de algunas personas integrantes del CUPS que realizarán los talleres en las bibliotecas.

Adicionalmente, se invitó a una tallerista especialista en género e inclusión a revisar el proyecto con el objetivo de analizar y arrojar observaciones de los diferentes momentos del encuentro.

A continuación, se presentan los cuadros con las calificaciones sugeridas a partir de los criterios de evaluación:

Tabla No 3

FASE	ACTIVIDAD	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE 1 A 5				OBSERVACIONES
		PERTINENTE	RELEVANTE	IMPORTANTE	CLARA	
FASE 1: Convocatoria		5	5	5	5	
FASE 2: IMPLEMENTACIÓN	Actividad inicial	5	5	5	5	
	Encuentro 1	5	5	5	4	Agregar preguntas que guíen o animen la conversación sobre la lectura.
	Encuentro 2	5	5	5	4	
	Encuentro 3	5	5	5	4	
	Encuentro 4	5	5	5	4	
	Encuentro 5	5	5	5	4	
	Cierre	5	5	5	5	
	FASE 3: Socialización		5	5	5	5

Tabla No 4

FASE	ACTIVIDAD	CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE 1 A 5				OBSERVACIONES
		PERTINENTE	RELEVANTE	IMPORTANTE	CLARA	

FASE 1: Convocatoria		5	5	5	4	Es importante reforzar las convocatorias para que las personas puedan inscribirse y asistir de manera constante a los encuentros ya que es un proceso extenso y para medir el resultado es necesario participar al menos en el 80%.
FASE 2: IMPLEMENTACIÓN	Actividad inicial	5	5	5	5	Sería interesante poder realizar encuestas pre y post de intervención para las personas asistentes, con esto se revisaría si cambian de percepción frente a los temas abordados.
	Encuentro 1	5	5	5	5	
	Encuentro 2	5	5	5	4	
	Encuentro 3	5	5	4	5	
	Encuentro 4	5	5	5	4	
	Encuentro 5	5	5	5	5	
	Cierre	5	5	4	4	

FASE 3: Socialización	5	5	5	5	Muy importante pensar en cierres simbólicos, que le dan a la intervención una visibilización y una posibilidad de réplica. Resalto pensar el enfoque de género desde diferentes esferas, para no tener una lectura desligada del concepto.
-----------------------	---	---	---	---	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Finalmente, a continuación, incluyo la respuesta de Norma Oropeza, coordinadora de las Bibliotecas comunitarias del CUPS, sobre el proyecto:

“Me parece una extraordinaria propuesta que perfectamente puede ser aplicada en cualquiera de las bibliotecas. El diseño de la imagen me parece atractivo y adecuado, me parece una imagen bella que transmite el sentido de la propuesta. La descripción de las actividades en general me parece clara y puntual, y facilitará su puesta en marcha sin dificultades. He podido leer y comentar el documento con compañeras mediadoras con las que trabajaremos próximamente y les pareció también muy interesante, fácil y claro para desarrollarlo”.

Teniendo en cuenta los criterios de evaluación, considero que ha sido un proceso muy interesante, con retos a nivel personal y profesional, que me implicaron el reconocimiento de

un contexto desconocido, ya que, su implementación se realizará en otro país. A pesar de todos los obstáculos que se presentaron para su desarrollo y pensando hoy en lo que se planteó hace seis meses, puedo sentirme satisfecha por lograr reorganizar una estrategia que, como resultado, se convirtió en un kit metodológico que permitirá la generación de espacios de lectura, arte y enfoque de género. “Libro al aire, parque y arte” me permite sentir inmensa gratitud por la profesión que elegí, que fortalecí con esta maestría y que me sigue reafirmando que la educación social y nuestro rol como pedagogos sociales al servicio de las comunidades son un camino que aporta al cambio y a la construcción de redes.

9. Referencias

- Bautista, M. y Melendro, M. (2011). Competencias para la intervención socioeducativa con jóvenes en dificultad social. *Educación XXI*, 14 (1- 2011), pp. 179-200
- Bradshaw, J. (1972). A taxonomy of social need. In McLachlan, G. (Ed.), *Problems and progress in medical cares: essays on current research* (pp.71-82). London: Oxford University Press. Recuperado de:
http://eprints.whiterose.ac.uk/118357/1/bradshaw_taxonomy.pdf.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Ediciones Paídos Ibérica.
- Caride, J. A. (2018). De la pedagogía social a la educación social como pasado y futuro. En Del Pozo, F.(Comp.), *Pedagogía Social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos* (pp.34-52). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Caride, J. A., Gradaílle, R. y Caballo, B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 37 (148), pp. 4-11.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos México. (27 de septiembre de 2021). *Derechos de las niñas, niños y adolescentes*. <https://www.cndh.org.mx>

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social CONEVAL. *Informe de pobreza y evaluación 2020*. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes_de_pobreza_y_evaluacion_2020_Documentos/Informe_Puebla_2020.pdf

Del Pozo, F.J., y Astorga, C.M. (2018). La pedagogía social y educación social en Colombia: Corresponsabilidad institucional, académica y profesional necesaria para la transformación social. *Foro de Educación*, 16(24), pp. 167-191. Recuperado de <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/viewFile/477/381>.

Espinosa Tavera, E. & Mercado Maldonado, R. (2008). Mediación social y apropiación de nuevas propuestas pedagógicas. En *Revista latinoamericana de estudios educativos (México)*, 38 (3-4), 201-232. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012440008>.

Gamboa, A. A., Muñoz, P. A., & Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134149742004.pdf>.

Gobierno de México. *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social Puebla 2021*. (18 de septiembre de 2021). https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/612595/Informe_anual_2021_mun_21114.pdf

Schenck, L. (2014). *La Literatura en la Primera Infancia*. En Arte, Educación y Primera Infancia: Sentidos y Experiencias. (pp. 29-44). Madrid: OEI.

Taylor, E.B (1975). El concepto de Cultura. *La Ciencia de la Cultura*. Barcelona. Anagrama, pp. 29-46

Úcar, X. (2006) “De la caridad a la inclusión: Modelos de acción e intervención socioeducativa en el contexto europeo”. Pp. en S.I.P.S. (Edit.) *Pedagogía Social, ciudadanía y desarrollo humano*. Santiago de Compostela: Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social/ Universidad Mayor. (ISBN: 84-609-9566-6). (http://www.pedagogiasocial.cl/DOCS/COPESOC/X_Ucar.PDF)

Úcar, X. (2019). Pedagogía de la elección: de la Pedagogía Social a las Pedagogías de la Sociocultura. pp. 13-37. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/336552205_Pedagogia_de_la_eleccion_de_la_pedagogia_social_a_las_pedagogias_de_la_sociocultura/link/5f43e7e5299bf13404ed73e5/download

Úcar, X. (2018). Pedagogía Social en Europa y América Latina: Diálogos e interacciones en el marco de lo común. F. Del Pozo (Comp), *Pedagogía Social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos* (pp.3-33). Barranquilla: Ediciones Universidad del Norte.

UNESCO (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*, pp 25-26.

Vidal, T. y Pol, E. La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares. *Anuario de psicología / The UB Journal of psychology*, [en línea], 2005, 36(3), p. 281-98. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61819>.