

Ecología de saberes y patrimonio rural: Proyectos educativos a través del voluntariado internacional

Piedad CALVO LEÓN¹
María Esther PRADOS MEGÍAS²
Daniela PADUA ARCOS²

A modo de introducción

En este trabajo presentamos, desde otra mirada, el conocimiento elaborado a partir de la investigación narrativa realizada en el marco del proyecto I+D+I: “Ecologías del aprendizaje en contextos múltiples: análisis de proyectos de educación expandida y conformación de ciudadanía” (ECOEC)³. Concretamente presentamos una de las investigaciones realizadas y titulada: “Ecologías del aprendizaje en contextos múltiples: análisis de proyectos de educación expandida y conformación de ciudadanía, *La Choza de Trasmulas*”. Una investigación basada en las voces de las/los participantes y en los relatos de vida de las personas implicadas

¹ Grupo de Investigación PROCIE. Universidad de Málaga.

² Universidad de Almería.

³ Más información en la web: <https://proyectoecoec.wordpress.com/>

en esta experiencia. La metodología del trabajo se desarrolla en una relación cara a cara, igualitaria y horizontal, en la que tanto investigadoras como participantes, pueden vivir procesos de transformación (MARQUEZ, PADUA, y PRADOS 2017). Esta cuestión nos permite que sea la propia narración el desencadenante de la búsqueda de la investigación. De ahí que hayamos utilizado estrategias que posibilitan encuentros narrativos compartidos, participativos y contruidos a partir de las experiencias que se dan en el campo y en el proceso de la investigación.

Las estrategias utilizadas son las propias de una investigación biográfico-narrativa con historias y relatos de vida de las y los participantes en el contexto que se investiga: Etnografía del Contexto Rural en donde se realiza; Observación Participante en los Proyectos internacionales y/o nacionales a los que tuvimos acceso y de las actividades, tareas y encuentros que se realizaron durante nuestra permanencia y reiteradas visitas al contexto de investigación; entrevistas narrativas, encuentros y conversaciones formales e informales que nos permitieron sumergirnos en la complejidad, sensibilizarnos con la emergencia y profundizar en el conocimiento de las distintas vivencias e interpretaciones de las y los participantes; análisis de documentación, tanto escrita como audiovisual, que abrían la investigación hacia aspectos no apriorísticos; revisión, selección y análisis de la información y posterior negociación con las y los participantes implicados; elaboración de dos Historias de Vida e Informes parciales también negociados; presentación del Informe final a las protagonistas de la investigación.

En el Gráfico 12.1 se recogen en número aproximado las tareas realizadas:

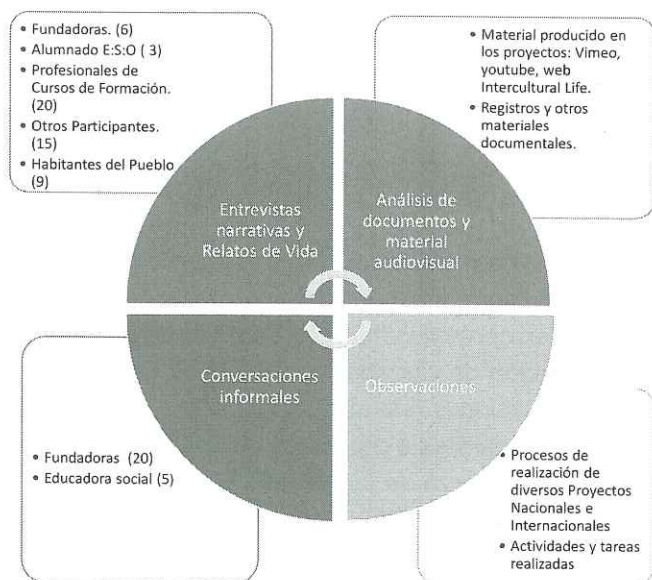


Gráfico 12.1. Tareas.

1. EL CONTEXTO Y LAS PARTICIPANTES

Con el propósito de comprender experiencias de aprendizaje con jóvenes, nos acercamos al trabajo que desarrolla la asociación Intercultural-life⁴ integrada por profesorado, educadores/as sociales, monitores/as socioculturales, especializados en el trabajo con jóvenes con menos oportunidades y/o dificultades de aprendizaje.

Esta Asociación empezó su andadura en una antigua casa del pueblo de Trasmulas, una vivienda personal en la que habilitaron un pequeño despacho en el que trabajaron desde 2008 a 2016. Al no contar con un espacio propio, las actividades relacionadas con los proyectos e intercambios tenían que realizarse fuera del pueblo, en otros lugares que contaran con espacios amplios. Esta situación dificultaba el trabajo sociocomunitario que también era parte de los objetivos de la asociación. En el año 2013 iniciaron la construcción del Albergue "La Choza de Trasmulas"⁵, en un amplio espacio que da respuesta a las necesidades y en el que actualmente se ubica la sede de la asociación.

Los años de construcción de "La Choza", de 2013 a 2016, y los años siguientes han significado un cambio en el pueblo, en su entorno y en la experiencias de los vecinos/as, configurando un espacio de aprendizaje y ecología de saberes a la vez que un contexto de acción, transformación y expansión; multiplicando las posibilidades de interconectar, hacer crecer los sueños y las posibilidades, no sin incertidumbres, imprevistos y vulnerabilidad.

Desde que tenemos La Choza aquí hay jóvenes (del pueblo) que se acercan más y se interesan, van transformando el rechazo por un acercamiento y también a los vecinos y vecinas del pueblo les llama mucho la atención, esa es la ventaja de estar aquí.

(Fundadora de la asociación Intercultural-life⁶)

El trabajo de esta asociación es ofrecer y desarrollar un aprendizaje creativo y permanente, que permita a colectivos de jóvenes desarrollar sus habilidades de interacción, de reflexión y de acción social, a partir de un diálogo intercultural que ayude a las personas a desarrollar una actitud crítica e impulsar su implicación activa en la sociedad. Su objetivo es promover el aprendizaje intercultural, posibilitando la participación ciudadana, fomentando la solidaridad y el respeto mutuo para generar espacios que permitan desarrollar habilidades personales y sociales comprometidas.

A partir de los proyectos europeos que realiza Intercultural-life podemos evidenciar prácticas en educación no-formal con el objetivo de mostrar datos útiles

⁴ <http://www.intercultural-life.com/wp/>

⁵ En adelante "La Choza"

⁶ En adelante "Fundadora".

que nos posibiliten reflexionar, sobre otros procesos y espacios educativos; rompiendo con las fronteras de lo formal, no-formal e informal, atendiendo a otros espacios, tiempos y procesos en la formación con jóvenes basados en metodologías participativas con temáticas conectadas a problemáticas sociales, justicia social, democracia, ecología e igualdad.

Las historias de las y los jóvenes que participan en estos proyectos nos ayudan a pensar que la definición de cada uno de estos sistemas, formal, no formal e informal, tienen un significado distinto. Una gran parte de estas historias pertenecen a jóvenes desconectados de la educación formal que encuentran sentido en otros procesos educativos que ponen en juego otros significados y otras experiencias en las que se sienten participantes; experiencias que se producen en entornos colaborativos, libres y no intervencionistas en los que se promueve autonomía, responsabilidad y relación.

Estos procesos nos ayudan a repensar el concepto de construcción de ciudadanía desde la acción en el desarrollo local y la cohesión de grupos diversos que dan sentido al aprendizaje y la necesidad de que las instituciones educativas se abran al entorno y otros colectivos educativos. Para ello es necesario plantearse cambios profundos en las estructuras institucionales e incluso plantearse el final de las fronteras y comenzar a emprender proyectos socioeducativos en común; proyectos que rompan límites espaciales, temporales y procedimentales, es decir, hacer propuestas sociocomunitarias que afronten el cambio a partir de lo colectivo, desdibujando fronteras desde espacios de intervención horizontales (CARBONELL, 2015).

Algunas precisiones sobre los contextos de aprendizaje y la institucionalización educativa formal

Si nuestro propósito fuera hablar del contexto de la educación formal, no formal e informal como tres sistemas separados unos de otros, como si conformaran departamentos estancos bien definidos, tendríamos que decir que la educación formal ha gozado de los privilegios de la academia, la sociedad y la cultura, mientras que la educación no formal, y más aún la informal, ha vivido en los márgenes, y se han ido configurando de un modo abierto y diverso, transitando terrenos llenos de incertidumbre e inseguridades en el campo profesional y también en las trayectorias formativas de los jóvenes. La definición de la educación informal está aún más al margen del sentido educativo y/o profesional.

La educación formal está considerada como un contexto minuciosamente organizado, legislado y conducente a títulos, que ha ido configurado una cultura con una historia, una epistemología y una identidad profesional discutible, pero anclada en una fuerte influencia tecnocrática. A la vez, como señala LAMATA

(2011) es un sistema lento condicionado por la idea de obligatoriedad en un sentido cerrado, directivo, bastándose a sí misma para sus fines y en muchos casos dejando a personas y colectivos fuera del sistema.

La educación no-formal ha tenido una trayectoria más inclusiva, dinámica, concreta, más divertida, más creativa. Si bien, desde una perspectiva tecnocrática de la educación formal siempre ha permanecido la pregunta ¿para qué sirve? Aunque ha existido siempre fuera del sistema formal y en muchos casos con las personas que han quedado fuera del él, se ha configurado como un espacio con objetivos específicos de aprendizaje y con actividades que favorecen dichos aprendizajes (COBO y MORAVEC, 2011).

De la educación informal sabemos que juega un papel influyente en las personas, en su formación y en sus identidades, sin embargo, ha sido un campo considerado fuera del aprendizaje formal, no estructurado, espontáneo, ligado a la vida cotidiana y las experiencias diarias con el entorno. Además, la familia, los amigos, los viajes, la televisión, las redes sociales, los entornos online, los juegos y todas las experiencias vividas en los entornos cotidianos están ligadas a la emotividad que se va construyendo desde lo personal, por lo que toman un papel relevante en lo educativo (JUAN FREIRE, 2012; COBO y MORAVEC, 2011).

Frente a este modelo de sistemas desconectados, existe otro modo de entender la educación en la que se desdibujan las fronteras de los tres sistemas emergiendo lo que consideramos ecologías de aprendizajes, en las que todo está interconectado, lo que pasa dentro y fuera del aula y lo que hacemos y experimentamos en los entornos informales y no-formales en los que participamos. Los conceptos de *Educación Expandida* (JUAN FREIRE, 2012) y *Ecologías del Aprendizaje* (RODRÍGUEZ y ANGUITA, 2015) nacen con el propósito de transformar instituciones y metodologías obsoletas, a la vez que muestran otros procesos, espacios, tiempos y aprendizajes desde las experiencias de las personas en contextos múltiples e interconectados. Para ello hemos de tener en cuenta los espacios educativos como talleres relacionales, a los jóvenes como protagonistas que se relacionan con sus entornos, e integrando y combinando procesos formales con no-formales e informales.

Actualmente no podemos pensar un cambio en la educación si no es considerando la influencia que los “otros” entornos de aprendizaje tienen en las vidas de los jóvenes. Como señala WENGER (2001) aprendemos en comunidades participativas de las que nos sentimos parte, aportamos y participamos con un vínculo afectivo. Aprendemos en varias comunidades, al mismo tiempo y en diferentes contextos en los que se desdibujan los límites de sistemas construidos artificialmente.

Las historias de los jóvenes que hemos entrevistado, nos ayudan a pensar que cada uno de estos sistemas tiene un significado distinto en y para sus vidas.

La educación no formal te enseña cosas de la vida y la formal, cosas que vas a devolver en un examen y no vas a utilizar en tu día a día. Muchas cosas de las que

hemos vivido en la Chozas me sirven en mi día a día. Me ha servido en mi vida. Es algo que debería compaginarse. Tanto tener conocimiento sobre algo como saber afrontarlo. Es lo que te enseñan y aprendes. Depende, cada persona lo aprende de una manera pero consciente o inconscientemente lo haces. Lo que ya has aprendido lo haces.

(E.1⁷)

En la pedagogía clásica ya encontramos argumentos que proponen centrar la educación en las personas, los intereses, la participación y la construcción de una ciudadanía crítica y autónoma (DEWEY, 1859/1952; FREIRE, 1921/1997) que han estado presentes en cada uno de los debates de los pedagogos y pedagogas progresistas para repensar la educación como base epistemológica transformadora. Actualmente, inspirados en ellos/as tendemos a pensar otros modelos de aprendizajes emergentes vinculados a los modos de vivir y entender la educación de los jóvenes en una dimensión expandida que significa un cambio profundo de las instituciones educativas (Martin BARBERO, 2003; Juan FREIRE 2012).

Los aprendizajes que se conforman al margen y permanecen invisibles para la educación formal, nos ofrecen instrumentos necesarios para desenvolvernos en la vida, en el mundo y en las relaciones e impacta en la educación de los jóvenes. Los procesos que en un principio eran desechables como pérdida de tiempo, son escenarios de creatividad, horizontalidad y aprendizaje permanente. Como indican COBO y MORAVEC (2011), la interrelación de aprendizajes se da en cualquier contexto con una perspectiva ecológica en las que interaccionan contextos formales, no-formales e informales, de modo que la interacción enriquecen los procesos de aprendizaje e inclusión, influyendo unos sobre otros.

- Aprendizaje formal-intencional
- Aprendizaje formal-inesperado
- Aprendizaje informal-intencionado
- Aprendizaje informal- inesperado

Estas serían las combinaciones de aprendizaje no formal e informal que se dan de forma constante en contextos particulares desde una perspectiva inclusiva y colaborativa y han producido impacto sobre procesos educativos formales y en el aprendizaje instrumental:

Aquí [se refiere al IES], te educan para que tú hagas tus logros tus metas tu solo, sin ayudar a los demás. Este proyecto [se refiere intercambio con estudiantes de otros países] te enseña que hay otros valores. Estos se deberían aprender desde pequeños. Es importante aprender a socializarte con la gente, a que hay que ayudar a los demás, que si tienes un problema lo puedes compartir.

(E.2)

⁷ Estudiante de Educación Secundaria Obligatoria (E.)

Adentrándonos en los proyectos de Intercultural-life. Describiendo metodología, herramientas y búsqueda de sentido

Los proyectos propuestos y desarrollados por Intercultural-life tienen su base en la organización de grupos de jóvenes en riesgo de exclusión y se centran en un aprendizaje vivencial a partir de temas relevantes en los que se pone en juego la acción colectiva y la relación entre las personas. Algunos proyectos están pensados para llevarlos a cabo en relación con los centros educativos por medio de intercambios con otros países, asociados a la misma temática de trabajo con una dimensión local e internacional. Otros están pensados para el desarrollo de acciones formativas y de transformación del entorno rural y el desarrollo de ciudadanía activa y democrática.

Las temáticas de trabajo son desarrolladas por las participantes a partir de un tópico de partida y sobre ellas hay que hacer todo, desde el diseño hasta la producción de material. Utilizando la misma dinámica de autogestión y creatividad tanto con los jóvenes como en el caso de la formación de profesionales destinada a docentes o educadores/as sociales.

Las actividades que se realizan en este espacio parten del principio básico del encuentro humano y fomentan el lema "aprender viviendo, vivir aprendiendo", en un ambiente de aprendizaje lúdico, experiencial e inclusivo, fomentando la participación y acogida de toda la comunidad. Además de los intercambios internacionales se programan:

- Talleres de Pedagogía vivencial al aire libre.
- Taller de AcroYoga y Yoga Integral.
- Talleres y cursos de formación permanentes para la convivencia.
- Talleres de educación activa.
- Intercambio Juvenil internacional.
- Taller de enfoscado de tierra, tierra-paja, estructuras de madera.
- Proyectos escolares en colaboración con colegios de la capital granadina. Ejemplo: "Animación científica".

De los más de cuarenta proyectos realizados describiremos algunos para una mayor comprensión de lo que queremos exponer en este apartado:

- "El Ayer en la Actualidad- Actuando por la Democracia". Participaron Alemania, España, Argentina y Brasil. En él se fomenta la reflexión sobre la herencia de los sistemas autoritarios del pasado y alienta a los/las jóvenes a tomar conciencia de su responsabilidad como ciudadanos y ciudadanas activas. Se realizaron once eventos locales e internacionales para la difusión de los resultados, llegando a más de setecientos jóvenes y público interesado.

- “Proyecto para Fomentar la Participación Juvenil”. Alemania, Francia, España, Marruecos... Este proyecto tenía parte internacional y local. Se buscaban organizaciones juveniles activas para hacer algún proyecto con la población local. Las y los jóvenes decidían qué hacer, no se imponía nada. En España en Alburquerque, se hizo un trabajo de participación ciudadana al que llamaron Proyecto Pueblo
- “Proyecto de bio-construcción del albergue La Choza de Trasmulas”. El más importante, intenso y extenso. Los jóvenes se formaron en construcción sostenible utilizando materiales como la madera, el barro y la paja. Participó voluntariado local, nacional e internacional de Francia, EE.UU., Israel, Dinamarca, Rusia... Este proyecto significó un hito en la interacción y participación de esta comunidad rural⁸
- “Trasmulas a Paradise”. Su duración fue breve, tres semanas, y participaron cinco jóvenes alemanes, cinco jóvenes de Bosnia Herzegovina y jóvenes del pueblo que colaboraron en tareas de limpieza y recuperación de espacios verdes acordados tras la asamblea con las personas del pueblo. Una educadora social nos cuenta:

Las mañanas las dedicábamos a hacer trabajos en el pueblo. Hicimos la limpieza del pilar y comenzamos con los trabajos de limpieza del barranco. Limpiamos también el campo de fútbol. Se realizaron talleres de teatro centrado en la motivación y la participación.

- “Proyecto Anti-bias”⁹. Es uno de los proyectos más importantes para la asociación intercultural-life, en él se trabaja sobre Discriminación. El grupo estaba formado por profesionales de países como Alemania, Italia, Polonia, España, Se reflexiona sobre cómo las personas del grupo han discriminado y cómo se han sentido discriminadas, tanto en lo personal como cuestionando las claves sociales y culturales de las que se han de desprender para comprenderse desde la diversidad e igualdad. Una riqueza sobre la que reflexionar para poder crear juntos, construyendo una comunidad práctica de aprendizaje y relaciones para la participación.

Un participante cuenta:

Este grupo está formado por trabajadores sociales con la juventud que trabajan en educación no formal con jóvenes. Como participantes en este intercambio para trabajar con el tópico “anti-bias” hemos hecho muchas más actividades y hemos encontrado algunas similitudes con lo que normalmente trabajamos nosotros en el tema de antidiscriminación...

(F.P.¹⁰)

⁸ Se puede encontrar más información en <https://vimeo.com/90857724>

⁹ Más información en: https://raa-brandenburg.de/.../Abschlussbericht_Education-against-discrimination_ES_

¹⁰ P.F. Formador participante en el proyecto.

El tiempo y los espacios tienen un papel importante. Se trabaja en una sala amplia donde se reúnen formadoras y participantes; en este espacio se genera el mundo de diálogo, reflexión y participación sobre el aspecto elegido; después viene el trabajo en equipos de seis o siete personas, en otros espacios libremente elegidos van proyectando lo que se quiere hacer sobre el tópico decidido.

Una formadora¹¹ cuenta:

A veces algún joven pasa varios días hasta que decide formar parte del trabajo grupal, no pasa nada, mientras tanto va estando presente, se va relacionando en otros momentos informales, hasta que de pronto despierta y es muy bonito ver cómo se incluye en la dinámica.

- Proyecto CreaVideo. Este además es una herramienta que se utiliza en otros proyectos para transmitir los resultados y actividades realizadas en pequeños grupos de trabajo. Los recursos son las propias personas y los espacios del entorno, utilizando performances y basándose en estrategias de teatro del oprimido. Su realización es sencilla pero hay que participar, planificar, desarrollar, compartir y evaluar.

Las personas y los espacios del entorno son agentes y generadores de habilidades, conocimientos y estrategias creativas que después plasmarán a través de CreaVideo¹². Lo importante de esta experiencia no es tanto la actividad en sí como la vivencia que da sentido al proceso de aprendizaje.

Para utilizarlo no hace falta conocimiento previo de cómo hacer un audiovisual. Los instrumentos son: una cámara de fotos o un móvil y un ordenador y un programa de edición gratuito.

Las formadoras ofrecen un marco de confianza para que los y las participantes puedan aprender, dialogar y decidir la idea, el mensaje, el guión, el rodaje, la edición y la difusión. Ellos y ellas proponen temas para sus vídeos y forman grupos de trabajo autoorganizado tanto a nivel de contenidos como de organización del tiempo y espacios. En este tipo de dinámicas de trabajo cooperativo se crean relaciones en las que se valora la diferencia, se generarán nuevos vínculos, se aprende a compartir y valorar al compañero/a, en definitiva saberes relevantes para una sociedad humanizada. Si surge algún conflicto en el grupo se interrumpe el proceso de trabajo para poder entrar en una fase de reflexión y resolución constructiva del mismo.

Al finalizar los vídeos, cada grupo analiza y reflexiona sobre el proceso vivido, creación, guión, planificación y ejecución, que tiene como obje-

¹¹ Formadora de Intercultural-life responsable del proyecto

¹² Más información de este y otros proyectos en: <http://www.intercultural-life.com/> <http://www.intercultural-life.com/wp/?cat=1> y <http://www.intercultural-life.com/international.html>

tivo evaluar la cooperación, los roles de cada persona dentro del grupo y tomar conciencia de un posible desbalance de poder en la toma de decisiones. También se realiza una evaluación de la temática, de la importancia que tiene el tema en la vida personal de los y las participantes, de sus ideas y de cómo tratarlo en un futuro.

- “Tenemos mucho que decir”¹³. Participaron 29 jóvenes, españoles, italianos, alemanes y turcos, para trabajar temas como la situación actual de la migración y la situación de las personas refugiadas, y reflexionar sobre valores como: tolerancia, respeto a los derechos humanos, solidaridad y participación juvenil a través de los nuevos medios de comunicación. Destacar los contactos directos con asociaciones pro-migrantes y refugiados; la emancipación ligada al acceso a la información; el aprendizaje y la construcción de conocimiento sobre temas que no se tratan en contextos institucionales y no están al alcance de los colectivos desfavorecidos; y la reflexión sobre la inclusión-exclusión en el propio proceso de creación grupal.

Reconectando con procesos educativos alternativos a la institucionalización educativa formal

En los proyectos de intercambio de jóvenes que aún están en el sistema educativo se utilizan las estrategias mencionadas para tratar de romper las estructuras que traen del aula convencional y que aprendan a gestionar otros tiempos, espacios, descansos y reflexiones; valorar lo que viven, las decisiones tomadas y avanzar en los principios democráticos. La base del trabajo es la cohesión de grupos de jóvenes en riesgo de exclusión, centrándose en un aprendizaje vivencial a partir de temas relevantes en los que se pone en juego la acción colectiva y la relación entre las personas. Los lenguajes son diferentes, la comunicación se enriquece al entender y comprender realidades distintas, abriéndose a otros contextos y formas de vida.

Yo no le veía el sentido a estudiar inglés, después de esta experiencia me he puesto las pilas ya que tiene un sentido, si sé más inglés me puedo comunicar mejor, ya que el inglés es la lengua que utilizamos con el resto de participantes del proyecto.

(P.¹⁴)

¹³ En los siguientes enlaces pueden consultar algunas de las producciones visuales que realizaron los y las jóvenes en el Proyecto “Tenemos mucho que decir”. <https://vimeo.com/248124235>

¹⁴ P. Participante en Proyecto.

Conoces otras culturas otras formas de vivir que no son ni mejores ni peores simplemente diferentes, aprendemos unos de otros.

(P. 2)

Pero no solo los aprendizajes instrumentales se ven enriquecidos sino que ven necesario relacionarse desde otros valores para avanzar. Las relaciones afectivas quedan como un recurso personal imparabile

Necesitamos el contacto humano, necesitamos de otra gente para sentirnos felices y completos. No nosotros solos con nuestros propios logros porque cuando llega ese logro se acabó. Sin embargo, si a ti te enseñan a socializarte que hay otras cosas, otros mundos, otros sitios siempre vas a tener algo que hacer. Siempre vas a poder seguir feliz.

(P. 3)

Me quedo con las relaciones. En los intercambios encontramos amigos y amigas de verdad, yo ahora tengo amigos y amigas en Alemania, en Turquía, en Francia con algunos continúo hablando, para mí es como mi hermano, nunca podía imaginarlo.

(P. 4)

Aumentar las interacciones. Toda la organización está orientada a aumentar las interacciones en los grupos de jóvenes de distintos países, en la presencia del voluntariado, o en la interacción con los habitantes del pueblo y el entorno, o con personas expertas invitadas. La dimensión de las interacciones humanas (FREIRE, 1997; CASTELLS, 2002; ELBOJ y col., 2002) es la base de la inteligencia cultural y posibilita el aprendizaje entre las personas. Valoran más las interacciones que de programas escolares.

La experiencia estuvo guay. Porque conocí a gente nueva que venía a conocer tu ciudad [...] y a veces te sentías como responsable, porque venían a conocer tu ciudad, a ti y a más gente. Y como que les tenías que enseñar el país en muy poco tiempo. Me gustó muchísimo.

(P. 5)

La evaluación es considerada un eje importante de los procesos de formación desarrollados por Intercultural-life. Es un proceso de acompañamiento, invitando a la reflexión continua para enriquecer la experiencia personal y colectiva del grupo. La evaluación no es en ningún caso calificadora ni un trámite, significa un compromiso del grupo. En ocasiones ha significado la posibilidad de hacer que un grupo se comunique e inicien un trabajo. En el equipo todos aportan algo y todas las aportaciones son necesarias y valoradas por el grupo.

Era muy emocionante ver como cuando se reunían en el círculo de evaluación-reflexión, las y los participantes intervenían haciendo la valoración de su partici-

pación en el trabajo y su actuación, pero también la valoración de lo que habían hecho sus compañeros y compañeras. La reflexión que seguía a sus valoraciones era un momento interesante para la asunción de responsabilidades personales y toma de decisiones grupales.

(O.P.¹⁵)

Al finalizar la tarea se reflexiona sobre cómo se han sentido, cómo se han tomado las decisiones y el mantenimiento de los principios democráticos. Poco a poco se van rompiendo las estructuras y asumen la gestión de sus tiempos. La cuestión en los procesos de reflexión está en no cerrar las intervenciones sino abrirlas.

Lo que se busca es que nadie se quede sin hablar que todas y cada uno tenga la posibilidad de expresarse y contar su experiencia en un ejercicio de participación democrática.

(P.F.3)

Al finalizar cada proyecto se deja un espacio para la coevaluación de modo libre, sin juzgar ni ser juzgado. Las formadoras nos cuentan que los participantes tienen que sentirse libres para hablar, con un lazo de confianza que se ha ido construyendo,

1. QUESTIONANDO ESPACIOS DE EDUCACIÓN FORMAL

Los jóvenes llevan mucho tiempo diciendo que no les interesa el modelo educativo institucionalizado. La mayoría de participantes en los proyectos que realiza la asociación de Intercultural-life son jóvenes desconectados del sistema educativo formal. Algunos/as aguantan desmotivados/as, otros y otras directamente se revelan en el aula, y otros no participan de la vida del aula ni de los procesos de aprendizaje. El sistema educativo les hace moverse en una dualidad continua y eterna: éxito-fracaso, aprobado-suspenso, bueno-malo, delante-detrás, dentro-fuera, formal-informal y así sucesivamente. DUSSEL (2014a) denuncia la vuelta a una institución escolar obsoleta que no tiene en cuenta las necesidades de los jóvenes dado que, tanto los saberes no académicos como los sociales y afectivos, son cada vez más necesarios en la formación de los jóvenes.

El orden, la secuencia, la centralización del saber, la organización vertical y la distribución del tiempo han dado origen a una lógica vigente, no neutral, del currículum secuenciado y propedéutico que prioriza el saber académico sobre los saberes sociales. Como señala DUSSEL (2014a), la cultura actual irrumpe en la cultura programada de espectador del siglo xx. Hoy podemos acceder a cual-

¹⁵ O.P. Participante con rol de Observadora en la actividad.

quier pantalla en cualquier momento, sin atender a un flujo secuenciado y centralizado de contenidos. Esta nueva cultura irrumpe en la lógica escolar sin retorno al modelo de espectador pasivo.

Estos jóvenes denuncian el sistema normativo, el espacio, el tiempo, la reproducción de contenido, lo abstracto y obsoleto de algunos temas de la educación formal. Se oponen a la continua calificación y a pertenecer a estándares y ranking, ya que para ellos/as se trata de un montaje que les es ajeno:

Pero es más culpa de nuestro triste sistema de educación que nos mete en la cabeza que tenemos que ir a por un límite, a por una carrera. "Conseguir tu carrera te abre el mundo al trabajo". Y eso no es así, porque haces eso y ya está. Luego vas a otros países y no se puede hacer nada. Como ahora mismo, que hay gente que se está yendo de España con una buena formación profesional.

(E.¹⁶3)

La experiencia que cuentan los/las jóvenes que han participado en la investigación pone en cuestión la educación tecnocrática e incorpora experiencias emocionales y relacionales, colectivas y personales como centro del aprendizaje (DUSSEL, 2014b). A pesar de la lógica lineal y dualista del sistema educativo, la ecología de saberes está conectada a la experiencia con el mundo (SANTOS, 2010), renunciando a que solo hay un modo jerárquico de verlo y concebirlo. Los aprendizajes instrumentales se ven enriquecidos en la medida que se genera un vínculo relacional, una experiencia afectiva que permita avanzar junto a otros.

Es importante aprender a socializarse con la gente, a que hay que ayudar a los demás, que si tienes un problema lo puedes compartir. Necesitamos el contacto humano, necesitamos de otra gente para sentirnos felices y completos.

(E.7)

He aprendido a salir de la zona de confort, como casi todos, pienso yo. Y a pesar de que ellos hablan un idioma diferente con el inglés básico que tenemos puede surgir una comunicación entre los diferentes idiomas y te pueden comprender.

(E.6)

Los testimonios de los jóvenes egresados o del mundo profesional evidencian que los aprendizajes vividos en estos proyectos de educación no formal les dotan de contenidos, prácticas y experiencias constructivas, con sentido para sus vidas y con la perspectiva de abordar un futuro esperanzador.

Los contextos donde confluyen ecologías del aprendizaje se construyen en los planos de relación entre las personas participantes y los distintos escenarios por donde transitan la diversidad de proyectos, aprendizajes y propuestas metodológicas. Analizar esta diversidad nos remite al paradigma de la complejidad

¹⁶ Estudiante de la E.S.O.

para comprender la diversidad de contextos en los que acontecen los proyectos, la idiosincrasia de las metodologías utilizadas y la riqueza en identidades y aprendizajes que se ponen en juego con las y los jóvenes.

En la actualidad la cultura de "hazlo tú mismo" va tomando relevancia, generando controversia con la lógica escolar tradicional. En este nuevo contexto los contenidos pueden ser coproducidos por los propios jóvenes "usuario/prosumidor sin parámetros marcados desde arriba o desde fuera", la lógica es que todos participan y aportan creando su perspectiva sobre la cultura" (DUSSEL, 2014a, pág. 12). Como propone esta autora, pensamos los currícula como textos complejos que mantengan tensión sobre qué es lo común y busquen nuevos mapas de saberes y cuestionamientos que nos sitúen en territorios amplios y comprometidos con la vida social.

Interacciones y transformación del Entorno Rural

El proyecto del albergue "La Choza" y de la Asociación siempre ha contado con la participación de los habitantes del pueblo y también con la interacción con los jóvenes en espacios de saberes compartidos y compromiso con la recuperación de espacios naturales. Además, cada voluntaria/o del programa de Erasmus+ que viene por un tiempo a apoyar el proyecto, tiene que diseñar y desarrollar actividades dirigidas a las personas del pueblo o bien a los centros escolares con los que colabora.

Lo primero que he aprendido sobre la idea del concepto anti-bias. Y también he aprendido a organizar y a llevar a cabo pequeños proyectos en un idioma que no domino con las escuelas y con las mujeres del pueblo.

(V.2)

Cada proyecto se cierra con una presentación pública en el pueblo en el que se abre un debate y hay un momento de encuentro y festejo. Las actividades realizadas son visionados de cortos, vídeos producidos por los jóvenes, obras de teatro, recuperación de bailes y danzas del mundo, recuperación de juegos tradicionales, donde los habitantes mayores de pueblo han participado con los jóvenes. Como señala SANTOS (2010) la ecología de saberes de desarrolla en un contexto práctico de intercambio y participación, sobre un terreno en el que las personas interactúan desde un plano de igualdad. Lo afectivo, el aprendizaje y la acción no son aspectos separados sino que se configuran en un mismo sistema, ampliando los modos de vida de los jóvenes y las personas mayores del pueblo. Los aspectos que orientan las transformaciones del contexto rural desde la participación forman parte de una lógica de transición hacia una vida más sostenible, comunitaria construyendo una red de apoyo socioafectiva.

"El sueño de La Choza" se comparte con el pueblo al recibir voluntariado de diversas procedencias. Hay un contexto de apoyo mutuo y solidaridad en el trabajo de la bioconstrucción de La Choza, en la formación y en los cuidados básicos entre las personas. Todos los proyectos repercuten en una mejora para el pueblo. Se interacciona y están abiertos a los habitantes. Respeto y confianza hacia la vida de las formadoras, hacia el pueblo, y a las personas voluntarias. El Aprendizaje es transversal desde el aprendizaje instrumental y técnico, como en la construcción de La Choza, el huerto, idiomas, ..., hasta los proyectos sociales que desarrollan jóvenes e implica a todos los habitantes. Se festeja conjuntamente, se comparten espacios informales y se desarrolla una red afectiva entre participantes y habitantes.

El movimiento que ellas¹⁷ han traído es lo que le hace falta al pueblo. En verano con tantos jóvenes dan alegría al pueblo. Todo lo que hacen es para mejorar al pueblo. Y no solo eso nos ayuda en lo que necesitamos en las casas. Los que vienen nos tratan como familia y nosotras a ellos también.

(V.3)

Estas¹⁸ ya no se van de aquí, adónde se van a ir. Nosotras no las dejamos que se vayan, damos firmas para que se queden, ellas nos cuidan nos dan compañía. Estas criaturas siempre te saludan, no van como otros del pueblo que parece que no te conocen.

(V.4)

La ecología de saberes siempre tiene que ser producida ecológicamente, es decir, con la participación de diferentes sujetos y saberes. Desde el punto de vista de las relaciones nos centramos en suprimir las jerarquías de poderes y saberes, buscando la convergencia de conocimientos múltiples. La ecología de saberes (MANDUJANO, MÁRQUEZ, PADUA y PRADOS 2017), al igual que el aprendizaje dialógico (FLECHA, 1997), se refieren a enfoques con intervención en lo real y no sobre representaciones y constituyen un terreno real sobre el que reflexionar lo vivido.

De este modo la educación va siendo un texto complejo en el que el modo de vida, las relaciones de convivencia, los proyectos de educación no formal, la economía, lo cuidados, la ecología y el feminismo van constituyendo otra cultura en el que el aprendizaje y la vida convergen en proyectos que van dando sentido al mundo en el que vivimos.

¹⁷ Referido a las Formadoras

¹⁸ idem

A modo de conclusión

Al inicio de este capítulo planteábamos la necesidad de evidenciar prácticas de educación no-formal con la finalidad de mostrar datos útiles que posibiliten reflexionar sobre los procesos y espacios educativos con jóvenes en riesgo de exclusión. Los proyectos analizados surgen desde la ciudadanía, rompen con las fronteras de la educación formal, no-formal e informal, atendiendo a otros espacios, tiempos y procesos en la formación con jóvenes.

Las narrativas de jóvenes tras la formación y participación en estos proyectos ayudan a repensar el concepto de construcción de ciudadanía y otras formas que promueven desarrollo local y la creación de comunidad. También, ayudan a definir la línea existente entre educación formal, no formal e informal, posibilitando espacios de intercambio de aprendizajes y el cuestionamiento de metodologías tradicionales carentes de sentido para los jóvenes. La educación formal tiene mucho que aprender de otras culturas de educación no-formal e informal e incluso plantearse el final de las fronteras entre ellas y comenzar a emprender proyectos socioeducativos en común que promuevan el trabajo conjunto con la educación no formal, cuestionándose procesos de aprendizaje lineales, enciclopédicos, centrados en la reproducción de contenidos, calificaciones selectivas y calificadoras como ejes centrales del éxito en el aprendizaje. Los jóvenes cuando participan en proyectos de educación no-formal e informal plantean que es posible aprender de un modo más global, integrando lo personal, la diversidad, lo colectivo y lo creativo como ingredientes básicos para la reflexión, la acción y la evaluación.

Consideramos que esta experiencia de investigación pone de relieve la importancia de crear proyectos sociocomunitarios para jóvenes, que pongan en diálogo aspectos de la educación formal y no-formal como: el impacto del aprendizaje instrumental y su aplicación directa a la vida; la autoorganización de espacios y tiempos como modo de aprendizaje y resolución de conflictos; el desarrollo de estrategias y metodología creativas (como CreaVideo) que supone un desafío a los modos de comunicación, expresión y emancipación; la participación activa que implica consecuentemente contribuir a la construcción de un mundo más inclusivo, sostenible, ecológico, pacífico, democrático, feminista y justo.

Especial importancia adquiere en este proceso de investigación destacar las propuestas de participación de los jóvenes en diferentes proyectos, todos ellos basados en la elaboración y autogestión de procesos creativos de producción, reflexión, colaboración, sin que ello signifique clasificación, juicio o comparación.

Los aprendizajes emergentes plantean cuestiones como: la importancia de procesos interactivos; el descubrimiento del saber tanto individual como colectivo; la experiencia de lo que significa aprendizajes centrados en la persona que aprende, haciendo hincapié en el cómo aprender y cómo desenvolverse; la nece-

sidad y urgencia del aprendizaje personalizado, divertido y desafiante como espacio de autoafirmación; el descubrimiento de que los y las educadoras son facilitadores, acompañantes y suscitadores de interrogantes; y la importancia de traspasar la frontera del material didáctico para producir el propio.

Por otra parte, cabe destacar que los proyectos de intercambio nacionales e internacionales son proyectos sociales, culturales y educativos que nos adentran en aquellas cuestiones éticas y políticas de lo que significa una ecología de aprendizaje que incluye sectores vulnerables y excluidos en el aprendizaje formal, no formal e informal de las personas, sobre todo, jóvenes. Desde este punto de vista político y ético la formación vivida en los diferentes proyectos está basada en una educación activa que favorece la cooperación, responsabilidad y participación.

Todos los proyectos de participación de jóvenes en los que este estudio ha profundizado nos hacen pensar que los aspectos que promueve el aprendizaje informal conectan estrechamente con valores que nos tienen que hacer cuestionar el significado que la sociedad tiene actualmente acerca de la solidaridad, colaboración, sostenibilidad e interculturalidad. El encuentro entre jóvenes y los contextos de acción han acelerado procesos de transformación en el entorno rural, local y educativo en los que han participado.

Esta transformación colectiva del contexto implica transformación en los jóvenes voluntarios. Ellos y ellas replantean y dan sentido a sus proyectos de vida, a sus proyectos laborales o sus aprendizajes concretos, como es el caso de: el aprendizaje de otro idioma, conocimientos sobre bioconstrucción, elaboración y participación en proyectos en el ámbito no formal, recuperación del entorno natural local, adquisición de conocimientos vinculados a la producción audiovisual, etc.

Finalmente, La diversidad es un valor que se vive en los proyectos de Intercultural-life, esto nos sitúa en una *ecología de saberes y aprendizajes*, en lo que lo colectivo se construye con las aportaciones de todos/as desde las diferencias y las interacciones de jóvenes, personas del pueblo, personas expertas invitadas, documentación, etc. Los aprendizajes invisibles basados en componentes emocionales, valores interpersonales y habilidades blandas, aquellas que nos hacen desenvolvernos mejor en ámbitos de acción, emergen como el eje central para construir los proyectos de acción, indagación y evaluación. Las experiencias de estos jóvenes hablan de que su participación como voluntarios en los diferentes proyectos le ha hecho redescubrir un sistema de valores real basado en la democracia, la justicia social, el cuidado del medio natural y las relaciones humanas.

Bibliografía

- CARBONELL, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona. Octaedro.
- CASTELLS, M. (2002). *La Sociedad Red*. Volumen I. México, Distrito Federal. Siglo XXI Editores.
- COBO, C., & MORAVEC, J. W. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI. Barcelona, España. Universitat de Barcelona.
- SANTOS, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo. Trilce ed.
- DEWEY, J. (1998). *Democracia y Educación*. Madrid. Morata.
- DUSSEL, I. (2014a). ¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. *Archivo analítico de políticas educativas*. Vol. 22, Nº 24, págs. 1-23.
- (2014b). ¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción de la desigualdad? Elementos para el debate. *Archivo analítico de políticas educativas* Vol. 22, nº 43, págs. 1-14.
- ELBOJ y col. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona. Graó.
- FLECHA, R. (1997). *Compartiendo Palabras*. Barcelona. Paidós.
- FREIRE, J. (2008). "Educación abierta y digital: hacia una identidad edupunk". Blog: NÓMADA. Reflexiones personales e información sobre la sociedad y el conocimiento abierto. Consultado en: <<http://nomada.blogs.com/jfreire/2008/07/educacin-abiert.html>>
- (2012). Educación expandida y nuevas instituciones. ¿Es posible la transformación? *En Educación Expandida, ZEMOS98*, (págs. 65-85). Recuperado de http://www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf
- FREIRE, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo. Paz e Terra.
- (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona. El Roure.
- HERRERO, Y. (2012) Propuesta ecofeminista para un sistema cargado de deudas. *Revista economía crítica*, Nº 13, págs. 30-54.
- (2013) Miradas ecofeministas para transitar un mundo justo y sostenible. *Revista economía crítica*, Nº 16, págs. 278-307.
- LAMATA, R. (2011). La mirada estrábica: Una reflexión social desde la formación en el ámbito no-formal. *RES Revista de Educación Social*. nº 13, págs. 1-9.
- MANDUJANO, M. (2017). Justicia epistémica y Epistemologías del sur. *Oxímora Revista Internacional de Ética y Política*, Nº 10, págs. 148-164.
- MÁRQUEZ, M. J, PADUA, D. y PRADOS, M. E. (2017). *Investigación Narrativa en Educación. Aspectos Metodológicos en la Práctica*. En REDON, S. y ANGULO, J. F. (coord.) *Investigación cualitativa en Educación*. Argentina. Miño Dávila, págs. 133-149.
- MARTÍN BARBERO, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de educación* (32), págs. 17-34.
- PLANELLA, J. (2012). Fernand Deligny: pedagogía y nomadismo en la educación de las "otras infancias". *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*. Nº 20, págs. 95-115. DOI: 10.2436/20.3009.01.104.
- RODRIGUEZ, E. y ANGUITA, R. (2015). Ecologías del aprendizaje en contextos múltiples. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19 (2). Presentación.

SIEMENS, G. (2004). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. Consultado en: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>. (20-03-2018).

WENGER, E. (2001). *Comunidades de Prácticas. Aprendizaje, Significado e Identidad*. Barcelona. Paidós.

Reconocimiento

Este capítulo es resultado del proyecto de investigación "Ecologías del aprendizaje en contextos múltiples: análisis de proyectos de educación expandida y conformación de ciudadanía", financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad – Proyectos I+D, del Programa Estatal de Fomento de la Investigación científica y técnica de excelencia, Subprograma Estatal de Generación del Conocimiento. Referencia: EDU2014-51961-P.