

La cambiante relación entre escuela y entorno escolar: un espacio en construcción para el empoderamiento¹

Donatella Donato, Ángel San Martín

Escuela, territorio y educación, palabras destinadas a adquirir nuevos significados. El aula en interacción con el contexto de vida cotidiana, se convierte en el símbolo distintivo de una temporada que tiene como objetivo transformar el hacer escuela. Una educación difusa inspirada en el encuentro entre culturas, idiomas e ideas plurales. Enfoque teórico desde el que diseñamos un proyecto pedagógico de intervención evaluado mediante estrategias etnográficas. La escuela se convierte en un lugar donde se reestructuran los derechos a la equidad y a la participación activa en la vida democrática.

School, territory and education, words intended to acquire new meanings. The classroom in interaction with the context of daily life becomes the distinctive symbol of a time that aims to transform schooling. An education inspired by the encounter between cultures, languages and plural ideas. Theoretical approach from which we designed a pedagogical intervention project evaluated by ethnographic strategies. The school becomes a place where the rights to equity and active participation in democratic life are restructured.

Palabras clave: marginalidad, empoderamiento, movimientos sociales, educación, co-participación

Keywords: marginality, empowerment, social movements, education, co-participation

¹ Reconocimiento: Este trabajo ha sido posible gracias a la concesión del Premio Emergents 2017 - Estrategia di Innovación Social en el Territorio, del Vicerrectorado de Cultura i Igualtat de la Universitat de València y al proyecto de tesis doctoral titulado *Empoderamiento, Tercer Espacio y Coparticipación: un camino pedagógico entre teoría y práctica. Una Investigación Acción Participativa y transformadora en el distrito de El Cabanyal*. Además queremos agradecer la generosa colaboración de las madres, padres y docentes del centro público de El Cabanyal en el que hemos realizado el trabajo de campo y todas las participantes en el proyecto Las Ganchilleras Luchadoras y L'Anticor.

1. *Introducción*

En este artículo, reflexionamos sobre las oportunidades y los desafíos que se estructuran en el ámbito de una renovada relación entre la escuela y el contexto extraescolar. La educación, el territorio y la participación son palabras destinadas a asumir nuevos significados y valores en un proceso dinámico y creativo de intercambio constructivo entre diferentes agentes sociales. Al centrarse en las necesidades de un territorio específico, estructurar un camino de Investigación Acción Participativa y Transformativa, ha permitido reflexionar sobre todos los recursos disponibles. En este sentido, ha sido fundamental integrar diferentes disciplinas, formas de conocimiento y experiencias, dirigiendo la atención a la acción para un cambio social positivo.

La cuestión de la escuela, como un lugar elegido no solo para reforzar sino también para mantener vivos los valores democráticos, es central. Así como el papel asumido por la educación como un proyecto pedagógico y político para la formación de una humanidad cohesionada a partir de los valores de la solidaridad, del diálogo, de la aceptación de las diferencias y del intercambio. El conocimiento coproducido en el proceso de explorar la realidad para transformarla, redefine el rol del individuo, responsable de los significados compartidos, de sus aplicaciones en la vida cotidiana y su transmisión dentro del colectivo de pertenencia. El objetivo del camino empezado con el presente estudio, es múltiple e impulsa el Empoderamiento y, por lo tanto, el desarrollo de la autoestima, la autoeficacia, la autoexpresión, la auto-aceptación, la autonomía y también el cambio social local auspiciando el encuentro entre culturas, idiomas y cosmovisiones.

La coparticipación adquiere un rol crítico al activar la transformación social y apoyar aquellas estructuras que permiten; el análisis de las necesidades reales, de la planificación de propuestas detalladas, concretas y efectivas en los objetivos, de la metodología y del tiempo además de la evaluación de las estrategias. En el proceso de cambio social activado, la confluencia de aspectos culturales, temporales, relacionales y espaciales ha sido fundamental. El espacio físico ha sido la escuela, que proporcionaba un lugar de actuación altamente simbólico. Es aquí

donde las participantes en esta investigación, han experimentado transformaciones significativas tanto psicológicas como sociales, desarrollado sus habilidades y su talento. Las participantes han empezado a interpretar su experiencia y a percibir los resultados de sus acciones, desarrollando un lenguaje asertivo y empático, trabajando en la capacidad de resiliencia para manejar las emociones y superar las dificultades.

La escuela ha detectado el impulso para el cambio proveniente de la movilización civil local. Ha exaltado las aspiraciones y el encuentro de diferentes mundos sociales, culturales, heterogéneos, reconstruyendo y reelaborando su experiencia como escuela gueto, parte de la historia colectiva de todo un territorio. A partir de aquí, el centro escolar ha empezado un proceso de autorreflexión como protagonista de la regeneración del barrio, reformulando la relación con toda la ciudad, la ciudadanía y los lugares del presente como espacios de aprendizaje, intercambio y diálogo.

La realidad se sitúa en el centro del camino educativo y formativo, y se intenta vincular los contenidos curriculares a los temas relevantes del mundo del alumnado y de sus familias. El primer paso ha sido escuchar, observar, acoger y creer que todas las personas tienen competencias y saberes y que pueden autónomamente reconocer sus necesidades.

2. *Consideraciones de orden teórico*

Para reflexionar sobre la escuela de hoy, es importante mirar dentro y más allá de sus paredes, repensando y redescubriendo la relación con el territorio y con el tejido social local. Por un lado, la cooperación entre agencias educativas es indispensable. Por ejemplo la complementariedad entre escuela y familia es fundamental como factor que promueve el aprendizaje. Por otro lado, sería importante experimentar plazas, patios, mercados, parques, huertos urbanos, centros sociales y activar un proceso de educación difusa, alternativa a la institución escolar actual². El desafío concierne a todos y todas, es un camino de coparticipación escolar y social, política y pedagógica que promueve el rol activo de los diferentes agentes, aumenta la calidad y persigue la equidad

² P. Mottana, G. Campagnoli, *La città educante. Manifesto della educazione diffusa. Come oltrepassare la scuola*, Trieste, Asterios, 2017.

de los procesos educativos. La familia entra en la escuela como parte integral de un sistema relacional en una perspectiva ecológica de continuidad y reciprocidad³ y la escuela experimenta otros lugares, como espacios sociales y culturales de crecimiento y formación del ciudadano protagonista en su entorno urbano más próximo⁴.

Los sistemas están en interacción continua, los intercambios educativos y el aprendizaje recíproco tienen repercusiones en todas las figuras involucradas: la escuela y el territorio, el alumnado y las familias, como núcleos interdependientes. La experiencia directa de la vida cotidiana permite que la realidad social ingrese en la escuela y la comunidad escolar se active para conocer las dinámicas locales del contexto a su alrededor. El intercambio es osmótico y permite repensar sobre las relaciones, los procesos y las dinámicas sociales. Una propuesta de formación en movimiento que rechace someterse a reglas e identidades impuestas desde arriba, que enajenan y alimentan el conflicto social, en lugar de acercar las personas y las culturas una a la otra. Se imaginan espacios en los cuales aprender a enfrentar los conflictos, interpretar y actuar en el mundo, preparándose para los desafíos del futuro.

Las líneas de desarrollo metodológico de la coparticipación y el aprendizaje contextualizado⁵ redefinen un papel de la escuela en el que todos y todas tienen un espacio de expresión. Un proceso formativo pedagógico y político crítico que se opone a la tendencia cada vez más tangible de la exclusión social. Un rechazar los pobres y los grupos no dominantes, que llega a asumir los matices de la expulsión física, social y simbólica. Las leyes de la homologación forzada, de la asimilación, de la competitividad de un sistema capitalista que desde la esfera económica invade todas las dimensiones de nuestra vida, empuja a grupos enteros sociales a ser invisibles⁶.

³ U. Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development*, Cambridge, Harvard University Press, 1979.

⁴ F. Tonucci, *La ciudad de los niños*, Barcelona, Graó, 2015.

⁵ E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000.

⁶ S. Sassen, *Expulsions: Brutality and Complexity in the Global Economy*, Cambridge, Harvard University Press, 2014.

Los cambios sociales imponen a todas las personas espacios geográficos y sociales delimitados por aquellos que tienen el poder de hacerlo, estableciendo quién permanece dentro y quién está afuera. Esta segregación sobre la base de la condición de desigualdad establece la exclusión de quienes nunca han tenido y no tienen la oportunidad de participar en la vida social, ni pueden abarcar un proyecto de vida auto-determinado. La situación a nivel global requiere acciones dirigidas a debilitar esas formaciones predatorias⁷, que tejen las mallas de un capitalismo avanzado, del cual incluso la escuela es una víctima.

La formación de un pensamiento crítico desde una edad temprana sobre el propio contexto de vida, sobre cómo se describe, las condiciones de vida, las posibilidades y las oportunidades concretamente ofrecidas, es un primer paso para desear un cambio estructural y activarse en una participación consciente y activa de enfoque transformativo⁸. De hecho, la escuela reescribe caminos no solo de cambio formativo en relación con el diálogo y la atención a la cultura local, sino también la reestructuración de las formas de poder. Puede cambiar la misma manera de estar en el mundo y pensar en ello, superando aquellas categorías interpretativas⁹ con las que hemos descrito e interpretado la vida cotidiana hasta ahora. Nuestra investigación tuvo como objetivo poner la atención al valor educativo y de capacitación del proceso de co-participación, vinculado a la idea de Empoderamiento¹⁰ y de poder generativo. Un camino difícil, largo y tortuoso de adquisición de herramientas de análisis y gestión de la realidad que pueden conducir a una transformación para mejorar la propia condición de vida.

La participación se define como el poder de activar cambios efectivos en las áreas más importantes de la propia vida y de la vida de la comunidad de referencia. Implica definir lo que significa bienestar y planificar las estrategias para mejorar las condiciones de vida y finalmente evaluar el proceso y los resultados. En este sentido, hemos tratado de trazar un recorrido de reflexión,

⁷ *Ibidem*.

⁸ P. Freire, *Education for Critical Consciousness*, London, Bloomsbury Publishing, 1973.

⁹ U. Beck, *Disuguaglianza senza confini*, Roma-Bari, Laterza, 2016.

¹⁰ J. Rowlands, *Questioning Empowerment: Working with Women in Honduras*, Oxford, Oxfam, 1997.

interpretación y transformación basado en la comprensión de la naturaleza multifactorial y interseccional de las desigualdades¹¹, abarcando al cambio social estructurado en el entorno y a la oportunidad de crear y co-producir nuevos conocimientos¹². Un conocimiento conjunto y consciente de las fuerzas socioeconómicas, culturales y políticas que tienen un impacto negativo sobre las personas y las comunidades que viven en un determinado territorio.

El proceso de transformación impulsado permitió reflexionar sobre los esquemas culturales identitarios, peligrosamente autorreferenciales, reconsiderando la centralidad de la persona que implementa el mismo cambio. La coparticipación entendida como la implicación de los diferentes grupos sociales en un proyecto inter-comunitario de cohesión social y reducción del conflicto, es una oportunidad para el diálogo entre culturas. Se establece una tensión dialéctica, constructiva y una interacción que reduce las distancias. Los recursos de toda la ciudadanía están disponibles para compartir, colaborar, intercambiar y redistribuir oportunidades.

A través del intercambio de las experiencias, de los métodos, de las teorías, se negocian los pensamientos que dirigen las acciones transformativas y los comportamientos. Esta situación permite compartir el conocimiento disponible al crear un espacio *in between* híbrido y plural¹³. Se insta una nueva dimensión de responsabilidades compartidas entre; disciplinas, escuelas y sectores extraescolares, comunidades de diferentes culturas, comenzando con el reconocimiento mutuo y la relación empática. El tejido social dinámico se alimenta de las diferencias. Las perspectivas educativas se vuelven permeables al contexto local hecho de elementos materiales, relacionales y culturales. El futuro se elige y se construye conjuntamente, el pasado se comparte como

¹¹ U. Z. Goienetxea, *Claves hacia el empoderamiento de las mujeres gitanas: Un análisis desde el punto de vista de la interseccionalidad*, in “Investigaciones Feministas: papeles de estudios de mujeres, feministas y de género”, 8(1), 2017, 203-222.

¹² O. Fals-Borda, *Participatory (Action) Research in Social Theory: Origins and challenges*, in P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of action research Participative Inquiry and Practice*, London, Sage, 2001, pp. 27-37.

¹³ H. K. Bhabha, *The Location of Culture*, London, Routledge, 1994.

experiencia y riqueza, los conflictos se superan a través de la comunicación, el diálogo y la colaboración.

3. *Diseño metodológico del trabajo de campo*

En el presente estudio se presta especial atención al contexto, se parte de la necesidad de resolver un problema real, con estrategias concretas y creativas en la práctica. Se procede con una fuerte orientación democrática que garantiza la participación directa, consciente y crítica de las personas en el proyecto. Se define esta participación como un proceso de investigación social, de reflexión y acción¹⁴. Interactúan teoría y práctica, junto con el proceso de análisis de la situación de segregación y del conflicto social, estrechamente relacionado con la planificación económica, política, cultural y también con la educación. El proceso es un desafío para redefinir el equilibrio cultural entre las personas, las experiencias y las disciplinas.

A partir de las aportaciones de la revisión bibliográfica de este trabajo, el estudio de campo abordado bajo el enfoque etnográfico, la interacción y el intercambio continuo con las participantes, las entrevistas y la colección de historias orales, todo ello comprometido con el objetivo general de explorar las conexiones entre la escuela y el contexto extraescolar, desglosado en estos dos más concretos:

- a) Identificar las necesidades sociales y educativas de las personas del entorno escolar.
- b) Describir la relación entre los procesos de Empoderamiento y la coparticipación en proyectos de desarrollo comunitario.

El estudio de campo se realizó entre los años 2015 y 2018 en la ciudad de Valencia (España). En el diseño de la investigación se contemplaban cuatro fases:

- a) La primera fue el trabajo etnográfico de recopilación y recuperación de las informaciones sobre la estructura geográfica,

¹⁴ B. Hall, *Investigación Participativa, conocimiento popular y poder: una reflexión personal*, in G. Vejarano (Ed.), *La investigación participativa en América Latina*, México, Crefal, 1983, pp.15-34.

social, económica y cultural del barrio de El Cabanyal. Se utilizó una metodología intersubjetiva y holística para abordar el fenómeno bajo examen: la condición de marginalidad y exclusión de ciertos grupos sociales y la situación de segregación entre las diferentes comunidades. Se utilizaron herramientas cualitativas, como la observación participativa, la entrevista, la recopilación de historias orales, el estudio netnográfico de los foros sociales de grupos, colectivos, asociaciones activos en el territorio. Se intentó mantener viva una dimensión de auto-reflexión acerca de las sensaciones y las experiencias vividas en primera persona por la investigadora, conjugándola con la dimensión etnográfica del trabajo de campo, de la vida cotidiana y la memoria colectiva de los antiguos y nuevos residentes.

b) La segunda fase coincidió con la realización del proyecto de Innovación Sociocultural de Las Ganchilleras Luchadoras y L'Anticor. En esta fase todas las participantes en el proyecto fueron protagonistas en la identificación del problema, en la recopilación de los recursos disponibles y de las estrategias a implementar.

c) La tercera fase de evaluación interna y externa se llevó a cabo mediante el uso de un cuestionario con respuestas abiertas dirigidas a todas las participantes del estudio. Además se organizaron entrevistas semiestructuradas con algunos agentes sociales externos que habían conocido el proyecto y que pudieron evaluar el impacto social. La fase de evaluación fue de fundamental importancia porque permitió tener en cuenta las limitaciones y las dificultades del camino estructurado, impulsando la reprogramación de las intervenciones planificadas. Además, la fase de evaluación fue una oportunidad para reflexionar sobre la experiencia emocional, relacional y sensorial que se estaba viviendo¹⁵. Se potenciaba el encuentro entre diferentes mundos culturales y saberes, al tiempo que se fomentaba la mejora de la conciencia sobre la acción transformadora activada con el desarrollo del proyecto.

d) La cuarta fase fue de elaboración y difusión de los resultados alcanzados de manera conjunta y compartida con todas las protagonistas.

¹⁵ L. Mortari, *Cultura della Ricerca e pedagogia*, Roma, Carocci Editore, 2017.

4. Claves del contexto de desarrollo del proyecto

El barrio de El Cabanyal, antiguamente llamado Poble Nou de la Mar, era un municipio independiente hasta el año 1897. El Cabanyal fue parte de la ciudad de Valencia, pero mantuvo una fuerte identidad, costumbres y tradiciones propias. A partir del siglo XIX, El Cabanyal empezó a convertirse en el lugar de descanso de verano para la burguesía valenciana atraída por su proximidad al mar, su clima y las playas anchas y blancas¹⁶. Su arquitectura comienza a cambiar lentamente después del desastroso incendio de 1875 y la epidemia de cólera de 1885. Desde ese momento, estará prohibido construir las barracas de paja y juncos; consideradas pobres en higiene y que se incendiaban demasiado fácilmente. Las casetas antiguas se convierten en casas de ladrillos¹⁷. El pueblo mantuvo su trama urbana original con la alineación de calles paralelas y perpendiculares travesías y las antiguas parcelas de las propiedades. Y es a partir de este momento que las fachadas de los edificios asumen su peculiar característica.

Comienza así un período de renovación urbana y reestructuración social. Los nuevos veraneantes de la burguesía construyen sus casas en estilo ecléctico y modernista y los antiguos pescadores del lugar, imitando el estilo arquitectónico le confieren un toque popular y único. Las paredes de las viviendas se recubren con azulejos de colores que tenían la doble función de embellecimiento de la fachada del edificio, que se considera la proyección exterior de la esfera privada e íntima, y a la vez preservar las paredes de la humedad y la salinidad¹⁸. La riqueza de la decoración, los colores de los mosaicos, el refinamiento de ventanas y balcones en hierro, hacen de este lugar aún hoy en día, un verdadero museo. Gracias a su arquitectura, el modernismo popular de las fachadas (Art Nouveau) y la peculiar trama urbana, el barrio de El Cabanyal fue declarado en mayo de 1993, Bien de Interés Cultural. Pero este reconocimiento no lo preservará de la

¹⁶ T. S. Terol, *El Cabanyal: Un barrio patrimonial a rehabilitar*, Valencia, Universitat de Valencia, 2014.

¹⁷ A. S. Pallarés, *Historia del Cabanyal. Poble Nou De La Mar (1238-1897)*, Valencia, Javier Boronat Editor, 1997.

¹⁸ T. S. Terol, *El Cabanyal: Un barrio patrimonial a rehabilitar*, cit., p. 27.

amenaza que de allí a algunos años afectará al conjunto histórico protegido.

En 1998, el 24 de julio, la administración local encabezada por el Partido Popular, aprobó un *Plan Especial de Protección de Reforma Interior* (PEPRI), con el que se planeaba destruir una área de 100 a 150 metros de ancho y 800 metros de largo, para permitir la prolongación de la Avenida Blasco Ibáñez. La excusa era una vieja aspiración de la ciudad de Valencia a abrirse al mar¹⁹, aunque ya había otros accesos directos a la costa. El proyecto suponía la destrucción de 1651 casas declaradas patrimonio cultural protegido y la remoción de alrededor de 1200 familias en otros distritos de la ciudad. Así que la estructura urbana, arquitectónica y social del antiguo barrio de pescadores fue destruida. El *Plan Especial de Protección de Reforma Interior* aprobado, estaba de hecho en sintonía con los megaproyectos propuestos por los políticos locales, para transformar la ciudad de Valencia en una importante atracción turística internacional²⁰. El Cabanyal también se prestaba a un uso diferente del espacio público; gracias a su proximidad al mar, se podía transformar en la zona residencial para las vacaciones de los turistas nacionales y extranjeros, los consumidores de espacio urbano y parte activa en la especulación inmobiliaria.

Detrás de la propuesta de renovación urbana con el objetivo de revivir las actividades económicas y turísticas, se escondía una de las formas más significativas y agresivas del neoliberalismo²¹; el proceso de gentrificación. Este proceso actúa sobre la ciudad, sus espacios físicos, económicos, culturales, sociales y relacionales²². La estructura de la ciudad misma se redefine de acuerdo con la dinámica dictada por el mercado global y la acumulación de capital, generando más espacios de segregación social entre diferentes grupos²³. La transformación del espacio de vida conlleva

¹⁹ B. Santamarina Campos, *Cabanyal, cada vez más cerca. Del lugar al espacio como mercancía*, in “Zainak: Cuadernos de Antropología-Etnografía”, 32, 2009, pp. 915-931.

²⁰ *Ibidem*.

²¹ I. López, E. Rodríguez, *The Spanish Model*, in “New Left Review”, 69 (3), 2011, pp. 5-29.

²² D. Harvey, *Social Justice and the City*, Athens, University of Georgia Press, 2011.

²³ *Ibidem*.

la expulsión de una parte de la población y la llegada de nuevos grupos sociales, con mayor poder adquisitivo. El espacio público se vacía de su función por su uso social y colectivo y se percibe cada vez más como una posibilidad para la acumulación de nuevo capital y la especulación financiera²⁴. De hecho, después de la aprobación del PEPRI, el barrio de El Cabanyal comenzó a cambiar profundamente, experimentando transformaciones espaciales dolorosas en una situación de conflicto social permanente y cada vez más agresivo no sólo entre los políticos y los residentes, sino también entre los mismos habitantes.

Tras la aprobación del mencionado Plan Especial, los residentes que pudieron hacerlo se marcharon a otras áreas de la ciudad y muchos fueron los edificios abandonados o demolidos que se transformaron en deprimentes solares. Los que permanecieron, tuvieron que enfrentar la degradación cada vez más invasiva, el estado de abandono por parte de las autoridades locales, los problemas relacionados con el tráfico de drogas y la ocupación ilegal de los edificios. Quien llega ocupa el espacio urbano dejado libre por los que se han ido, un espacio que pierde progresivamente su valor real y social porque no va acompañado de ningún proyecto de reestructuración de un nuevo tejido vecinal. El deterioro de las condiciones de vida ha afectado profundamente a las relaciones sociales entre residentes nuevos y antiguos.

Hoy la composición de los grupos sociales que viven en el barrio es muy variada pero también muy fragmentada. A lo largo de los años, se han establecido nuevas familias de cultura gitana españolas y rumanas, y gracias a un programa masivo de escolarización para menores, los niños y las niñas han comenzado a ir a la escuela. Mientras que el número de nuevos residentes aumentaba, la presencia de los antiguos habitantes disminuía. Los problemas de convivencia proliferaban y los programas de inclusión puestos en marcha por las autoridades locales, se iban enfocando solo a una parte de la población. Esto ha comportado aún más rechazo a la pobreza y a la condición de necesidad de una parte consistente de la población, alimentando el conflicto social.

Las posibilidades de intercambio y encuentro entre comunidades de diferentes culturas se restringían cada vez más. De hecho, no había una visión integral de reconstrucción del espacio

²⁴ I. López, E. Rodríguez, *The Spanish Model*, cit., pp.5-29.

como bien colectivo. Las condiciones conflictuales eran tomadas como excusas para actuar en manera drástica sobre el barrio, destruyéndolo y persiguiendo con el proyecto de prolongación de la avenida. En estas condiciones también la escuela se iba transformando lentamente, absorbiendo el conflicto local en curso. La composición del alumnado cambiaba, diferenciándose según la etnia y según las posibilidades económicas de las familias.

A pesar de las grandes dificultades también económicas, la escuela pública se enfrentaba a los casos más desesperados y a las familias en riesgo de exclusión social, tratando de contextualizar la propuesta educativa, observando e interactuando constantemente con el espacio de la vida diaria. Se intentaba organizar proyectos y propuestas didácticas para que el alumnado conociera el barrio, su historia, su geografía, su lengua y sus tradiciones. El centro escolar se movilizó para estructurar una acogida adecuada de los niños, de sus familias y de las historias de vida de las que eran portadores. Según nuestra visión, a pesar del gran mérito de estas iniciativas, sin una profunda reflexión sobre el plan de estudio oficial, prescrito y global y las influencias que incumben sobre todo el sistema escolar sin una conexión real y profunda con el contexto de la vida, estas experiencias siguen siendo propuestas aisladas que no afectan a la realidad y tampoco mejoran las condiciones actuales de vulnerabilidad social.

La educación formal continúa seleccionando el saber y el conocimiento que pertenece a los grupos dominantes y requiere resultados y competencias específicos en vista de la formación de capital humano para el mercado²⁵. De hecho en el mundo globalizado también la escuela está afectada por el proceso permanente de homologación, pero se puede decidir si se quiere reproducir un modelo prescrito o si se quiere dirigirse hacia la innovación pedagógica²⁶, la formación de ciudadanos autónomos, el pensamiento crítico, creativo y solidario.

En el ámbito de este estudio, la escuela ha activado, junto con las comunidades locales en un territorio específico, una reflexión sobre la acción y el papel de sí misma como espacio disponible para el análisis de las condiciones de vida actuales y para

²⁵ M. W. Apple, *Ideology and Curriculum*, New York, Routledge, 2004.

²⁶ P. McLaren, *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, 2005.

estructurar las estrategias positivas necesarias de cambio social. Con profesionalidad y a través de la negociación conjunta de los significados y de la coparticipación, se demuestra cómo se puede ir más allá de la lógica de la escuela solo como institución.

5. *Supuestos del proyecto de innovación*

El punto de partida no es otro que el de reforzar la idea según la cual el sistema educativo mantiene un compromiso social en clave pedagógica y política. Además de desarrollar formas de interacción entre la investigación científica y la sociedad civil, funcionales a la coproducción de nuevos conocimientos²⁷, si hemos intentado buscar soluciones prácticas a problemas concretos. El objetivo era crear una comunidad de investigación no solo en el sentido técnico y científico del término, un grupo de personas que diseñaron, construyeron y evaluaron un proyecto de investigación, sino también una comunidad en búsqueda de su propio bienestar. Una forma de pensar, crear y actuar para un mundo nuevo.

En un territorio caracterizado por el conflicto social, el proyecto de innovación sociocultural abordado por la escuela pública local, estructurado dentro de una investigación acción participativa de un programa de doctorado en educación, ha permitido a las personas de diferentes culturas conocer y conocerse, encontrarse y descubrirse. En general, se reflexiona sobre cómo la interacción de diferentes teorías y métodos y la trans-disciplinariedad, pueden apoyar la formación, la cohesión entre las comunidades y el cambio social. Aunque el trabajo está vinculado a un contexto dado, por lo tanto, no es replicable para las condiciones especiales, las historias, las experiencias de vida específicas de las personas involucradas²⁸; la base teórica de referencia, la metodología de Investigación Acción Participativa²⁹ y el proceso de transformación impulsado, delinean un proceso útil para otros contextos.

Sin embargo, hay un punto que creemos debería ser claro y sobre el cual se basa toda la estructura de este estudio. Fue crucial

²⁷ O. Fals-Borda, *Participatory (Action) Research in Social Theory: Origins and challenges*, cit., pp. 27-37.

²⁸ P. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Continuum, 1970.

²⁹ E. G. Guba, Y. S. Lincoln, *Competing Paradigms in Qualitative Research*, in "Handbook of qualitative research", 2, 1994, pp.163-194.

para la investigadora declarar su posición como activista en la lucha política, alumna del Programa de Doctorado en Educación de la Universitat de València y docente en el Instituto Comprensivo Donatello de Roma. Era necesario reflexionar sobre la conciencia de que la investigación científica no puede considerarse neutral ni objetiva³⁰ y que las posiciones, las relaciones, las formas de poder, se tienen que manifestar para que se puedan renegociar. Creemos que esta manera de actuar abra la posibilidad a una perspectiva real de formación de Tercer Espacio³¹ entre personas y entre disciplinas. La investigación participativa se enriquece paso a paso de las contribuciones de las protagonistas, dando la bienvenida a la complejidad de las interacciones sociales expresadas y experimentadas en la vida cotidiana y a los significados que les atribuyen³². La investigación transformadora aspira al cambio social pero, sobre todo, cambia la forma de hacer investigación. En el flujo continuo de informaciones, experiencias, estrategias, reflexiones, evaluaciones, el proceso de investigación es una oportunidad para que todas y todos aprendan³³. El personal es cada vez más político porque en la experiencia de vida íntima e individual compartida con las demás para describir un contexto, se declara cuáles hayan sido las oportunidades que se han tenido y se denuncia las desigualdades existentes.

Al participar activamente en un proyecto como lo de Las Ganchilleras Luchadoras y L'Anticor, el personal se convierte en una elección política de acción y rebelión hacia la justicia social. El proceso de Empoderamiento iniciado por la esfera individual, redefine también las relaciones más cercanas y aborda a su propio grupo, colectivo y comunidad local. Es un proceso en espiral, largo, difícil y tal vez conflictivo. Descolonizando el proceso de

³⁰ *Ibidem.*

³¹ H. K. Bhabha, *Culture's in-Between*, in S. Hall & P. Du Gay (Eds.), *Questions of Cultural Identity*, London, Sage, 1996, pp. 53-60.

³² S.L. Kirby, L. Greaves, C. Reid, *Experience Research Social Change: Methods Beyond the Mainstream*, Toronto, University of Toronto Press, 2006.

³³ J.C. Greene, *Qualitative Program Evaluation: Practice and Promise*, in N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks CA, Sage, 1994, pp. 530-544.

investigación³⁴ y reactivando nuevas formas de construcción del conocimiento, se va a influir sobre las dinámicas del poder. Pensar, reflexionar, decidir y actuar, son estrategias utilizadas para mejorar las condiciones de vida y tratando de resolver un problema contingente.

Como base en estas premisas, el propósito del estudio propuesto se enmarca en el análisis de la relación entre la escuela y contexto extraescolar como un prerrequisito para la acción dirigida a mejorar las condiciones de vida de todas las comunidades. Reflexionemos sobre cómo la escuela puede invertir en la construcción del pensamiento crítico desde la primera infancia, partiendo de las dinámicas locales y de los movimientos sociales con sus propuestas de innovación, transformándolas en una experiencia educativa y en aprendizaje para todas y todos.

En una situación de exclusión y marginación social, donde las propuestas de políticas de inclusión están dirigidas más a contener los problemas individuales y sociales que a resolverlos, la escuela puede dar forma a un camino pedagógico y político como praxis³⁵ hacia la libertad. Este camino es necesario para desencadenar los individuos a través de un proceso de concientización³⁶ y para actuar sobre la misma estructura social estructural. Se empieza por el estudio del propio contexto de vida. La degradación, la pobreza, la desintegración del tejido social del contexto también se refleja en el aula. La escuela como gueto, refugio que acoge los casos más problemáticos, los excluidos y los marginados se transforma en el espacio donde los derechos a la equidad y a la participación se restauran para todas las personas.

Se prestó especial atención al proceso de formación a la ciudadanía activa, basado en el encuentro y el intercambio, no solo entre diferentes culturas, sino también entre diferentes ámbitos: académico, institucional y de la sociedad civil. El objetivo es construir significados compartidos sobre la situación actual y las estrategias que se tienen que poner en marcha para superar la

³⁴ M. Smith, J. Ryoo, P. McLaren, *A Revolutionary Critical Pedagogy Manifesto for the Twenty-first Century*, in “Education and Society”, 27(3), 2009, pp. 59-76.

³⁵ A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, Torino, Einaudi, 1975.

³⁶ P. Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI, 1989.

condición de marginalidad. La escuela pública local ofrece un espacio y sus recursos, para el desarrollo de un proyecto de innovación social y cultural que tendrá un fuerte impacto sobre la comunidad escolar y sobre todo el vecindario. La posibilidad de investigar en la escuela está vinculada a la necesidad de investigar para la escuela y para todas las comunidades de un territorio determinado. El estudio permite crear nuevos conocimientos, junto con todos los agentes sociales implicados en un proceso que es a la vez constructivo y deconstructivo. De hecho, actuando en un sentido crítico, a través del análisis y a la reflexión sobre los elementos de la acción educativa para que todas puedan contribuir con sus saberes; el proceso presupone una deconstrucción de las relaciones de poder.

La promoción de la investigación acción participativa en la que participaron las maestras, el alumnado, las familias y los residentes, va en esta dirección y permitió, por un lado, reflexionar sobre la forma con la cual se hace ciencia y, por otro lado, la posibilidad de intervenir y mejorar a través de la acción directa y participativa el estado de cosas. Se utilizó un enfoque cualitativo tanto para describir el contexto en el que nos ubicamos, como para monitorizar el desarrollo de todo el proceso. Nos referimos a una forma de entender la investigación como un intercambio continuo de aprendizaje y enseñanza entre todas, la investigadora y las participantes, en un proceso reflexivo sobre el punto de partida, el proceso y la elaboración de nuevas teorías. La producción renovada del modelo de conocimiento se caracteriza por enfoque trans-disciplinar, la heterogeneidad de la visión de un fenómeno dado y por la reflexión combinada a la acción³⁷. Se crea un espacio para nuevas visiones, interpretaciones y observaciones gracias a la creciente conciencia de poder hacer y querer hacer, de aquellas personas a las cuales durante mucho tiempo se les ha negado la oportunidad de expresarse.

6. Efectos y consecuencias del proyecto

El proyecto Las Ganchilleras Luchadoras y el L'Anticor empezó en noviembre de 2015. Nos referimos a dos colectivos de

³⁷ H. Nowotny, P. Scott, M. Gibbons, P.B. Scott, *Re-thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*, Cambridge, Polity, 2001.

mujeres, que trabajan juntos en un proceso de transformación social en el territorio del barrio de El Cabanyal. Ejemplo de buenas prácticas como estrategias para superar los complejos prejuicios que dificultan el contacto con la otra, el proyecto apuesta por la coparticipación como acción para la formación de una ciudadanía plural y solidaria.

Las Luchadoras Ganchilleras es un grupo de mujeres de cultura gitana que utilizan el ganchillo, como herramienta de empoderamiento y formación personal.

L'Anticor es un grupo de mujeres de cultura no gitana que utilizan el canto para redescubrir las tradiciones de música popular y conectar culturas. Este es un coro sin directora, donde cada miembro es cantante y directora de la canción que quiere compartir con sus compañeras y con el público. Los dos grupos de mujeres de cultura gitana y no gitana, colaboran juntos, realizan eventos, promueven seminarios en las escuelas de la ciudad y desde septiembre de 2018 son una asociación formalmente reconocida.

Gracias al proyecto iniciado, las participantes descubrieron que cada una tiene su propia historia, importante e interesante que se puede compartir. Este mismo intercambio reúne y redefine las unidades de análisis de mirarse y mirar. Al redescubrir la otra como parte de su entorno y además cuestionar su propio rol asociado con el estatus social, se abren espacios para redefinir conjuntamente el concepto de bien común y bienestar. El proyecto se estructura en los espacios de la escuela pública local, y es aquí donde las mujeres se reúnen e interactúan no sólo entre sí, sino también con toda la comunidad escolar, con los políticos locales y las demás instituciones de la ciudad. La escuela abrió sus espacios para la ejecución del proyecto, atenta al contexto apoyó la energía, la fuerza, el compromiso de estas mujeres.

El proyecto al mismo tiempo ha permitido a la escuela descubrirse promotora de aquellas experiencias sociales que remodelan el mismo concepto de ciudadanía en su forma híbrida, abierta y plural. Algunas de las mujeres de cultura gitana sujetos conscientes de sus necesidades, de las necesidades de todo el vecindario pero también consciente de sus propios recursos, a un año de la puesta en marcha del proyecto fueran electas, por primera vez, como representantes de las familias en el consejo escolar.

La escuela conserva en su memoria lo que ocurrió en el territorio, la degradación, la lucha y el conflicto, pero también está atenta a lo que sucede en su entorno y a las llamadas de los movimientos sociales locales. Amplifica los eventos significativos más allá de sus paredes y las energías positivas activadas se transforman en semillas de cambio. De gran éxito han sido las dos exposiciones relacionadas a los proyectos curriculares presentados en mayo 2017 y junio 2018 que celebraban la colaboración entre las mujeres participantes en el proyecto y la escuela.

En mayo 2017 se presentó la exposición *Te Cuento Tu Historia*³⁸. Se recopilaba así la historia de los primeros tres años de vida de los niños y de las niñas a través del trabajo de ganchillo, la pintura y el relato narrativo. En junio 2018 se proyectó el dibujo animado de *Les Nines de l'Amistad*. Las muñecas de ganchillo protagonistas estaban hechas por el grupo de Las Ganchilleras Luchadoras, el texto de la película escrito y actuado por los niños y las niñas de las clases de escuela infantil y finalmente las canciones de la película cantadas por las mujeres de L'Anticor. Un proyecto colaborativo que además de diversión aportaba conocimiento y valores sobre la amistad, la tolerancia y la riqueza de la diferencia.

7. Consideraciones finales sobre una teoría en construcción

El proyecto de Innovación social cultural de Las Ganchilleras Luchadoras y L'Anticor nació de la reflexión sobre el conflicto social actual en el barrio de El Cabanyal. Como parte de una investigación doctoral, se quería poner a disposición los procesos del método científico para encontrar conjuntamente con las participantes, consideradas co-investigadoras, una forma efectiva para impulsar la cohesión social. El estudio ha demostrado que en un contexto de segregación es importante trabajar con estrategias compartidas que involucren diferentes comunidades culturales con

³⁸ D. Donato, A. San Martín, *Comprender los medios, Transformar la ciudad: un Proyecto Participativo de Formación del Profesorado*, in "Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado RIFOP," 91(32.1), 2018, p.43. Recuperada (el 13 de septiembre de 2018) de <https://aufop.blogspot.com.es/2018/03/rifop-91-321-comprender-los-medios.html>.

el objetivo de reconstruir un tejido social disgregado. Se ha demostrado cuánto es importante trabajar acerca de la dimensión emocional, social y política a partir de una necesidad expresada. Aquí el proceso de superación se estructura desde la esfera individual, impulsando la confianza en sí misma como mujer y ciudadana empoderada, hacia un empoderamiento colectivo. En la participación se pueden alcanzar objetivos compartidos que redefinen el mismo proceso de dinamización de un barrio específico. Participar en acciones de transformación colectivos, para expresarse, para reclamar derechos y asumir responsabilidades nuevas y más complejas, aumenta por un lado la reflexión sobre la injusticia social, y por el otro impulsa el deseo de transformar el estado de las cosas.

El trabajo realizado, el compromiso de las participantes, el impacto social obtenido y la importancia del proceso formativo en general, ha estado reconocido por diferentes partes. El proyecto ha ganado en marzo 2018 el premio Emergents de innovación socio cultural de la ciudad de Valencia. Las mujeres y las profesoras del cole, han sido protagonistas de entrevistas y reportajes, invitadas a charlas y seminarios para hablar del camino hecho y exponer los resultados conseguidos. Ser reconocida agente de transformación activa, sujeto crítico, pioneras de nuevas formas de intercambio y relaciones basadas en la empatía, la solidaridad, la cercanía, la tolerancia, alimenta la motivación y la confianza en lo que se hace.

Al desarrollarse en el centro escolar del barrio e integrarlos en su propia práctica educativa, el proyecto de Las Ganchilleras Luchadoras y L'Anticor asumen las características que lo identifican como singular:

- a) La atención al conocimiento y la integración de los diferentes saberes.
- b) La construcción del sentido del yo y del yo colectivo.
- c) La estimulación de la motivación y de aprender haciendo.

La escuela se redefine como espacio de lectura del mundo, abriendo nuevos campos de diálogo y de convivencia humana con ampliación de la dimensión educativa que no se identifica sólo como reproducción de contenidos. Las dimensiones del hacer, del conocer, del ser, del convivir, del aprender y del estar con las

demás son propias de una escuela que aspire a una ciudadanía libre, autónoma y crítica. La coparticipación entre la escuela y las mujeres va más allá de las paredes del centro escolar, se organizarán seminarios, reuniones y debates para presentar públicamente los resultados alcanzados.

Charlas particularmente interesantes fueron las de presentación del proyecto en otras escuelas e institutos de la ciudad. Se empezaba enseñando un documental que resumía los pasos más significativos de la intervención. Después se escuchaban las historias de vida de las protagonistas y sus relaciones con el barrio, promoviendo el debate sobre los significados compartidos que se construyen escuchando las experiencias de las demás. El objetivo era reflexionar sobre el espacio social compartido y el barrio como bien común para todas y todos.

Un espacio abierto para repensar el aprendizaje como el acto de vivir el territorio, como un enlace entre el compartir, el participar y la formación de un pensamiento crítico sobre la realidad.

Gracias a la experimentación de nuevos modelos reflexivos se delineaba un proceso para co-construir y negociar significados compartidos acerca de los valores democráticos. El recorrido construido con el proyecto y la interacción con la escuela y con el público era una ocasión para renovar la atención sobre los valores democráticos que si no se actualizan se desvalúan³⁹.

En la entrevista a la directora de un instituto que había organizado un seminario sobre nuestro proyecto, se pone de manifiesto lo relevante de poner en el centro a las prácticas educativas, a las personas y a sus historias:

Me sorprendió como el colectivo de mujeres de cultura gitana estaba implicado en el proyecto y la lucha que llevan por sus derechos, la ambición de todas las mujeres, y la amplia mirada que daban sobre su realidad. Además son mujeres que desprendían fuerza y ganas de aprender.

Me gustó el trabajo participativo, transformador e interseccional que llevan en el barrio, la colaboración con la escuela y su compromiso en manera tan activa es un ejemplo para

³⁹ Z. Bauman, *Modernidad, ambivalencia y fluidez social*, in J. Beriain & M. Aguiluz (Eds.), *Las contradicciones culturales de la Modernidad*, Barcelona, Anthropos, 2007, pp. 404-451.

otras escuelas (Directora, comunicación personal, 22 de marzo de 2018).

A la progresiva ruptura de los vínculos sociales, el proyecto de Las Ganchilleras Luchadoras y L'Anticor, quiere proponer una forma de cohesión social y cultural que contribuye a la redistribución de las informaciones, de los recursos y del poder. Las acciones de redefinir la red de relaciones sociales y los espacios para expresar las propias ideas, crea las condiciones para desarrollar nuevas formas de participación ciudadana. La escuela pública local es el corazón de esta experiencia de educación difusa. Es un mundo abierto a la realidad, que acoge las inspiraciones libertarias y se convierte en la portavoz de un aprendizaje como camino realizado a través de las experiencias concretas, que pueden ser elaboradas y compartidas como herramientas para conseguir una sociedad más justa. Pero no nos conformamos con los buenos resultados obtenidos reseñados aquí. Esto nos anima a seguir trabajando en la misma comunidad con nuevos proyectos a fin de consolidar la emancipación y empoderamiento de las mujeres comprometidas con nuestros propósitos.

Referencias bibliográficas

- Apple M. W., *Ideology and Curriculum*, New York, Routledge, 2004
- Bauman Z., *Modernidad, ambivalencia y fluidez social*, in J. Beriain & M. Aguiluz (Eds.), *Las contradicciones culturales de la Modernidad*, Barcelona, Anthropos, 2007, pp. 404-451
- Beck, U., *Disuguaglianza senza confini*, Roma-Bari, Laterza, 2016
- Bhabha, H. K., *The Location of Culture*, London, Routledge, 1994
- Bhabha H. K., *Culture's in-Between*, in S. Hall & P. Du Gay (Eds.), *Questions of Cultural Identity*, London, Sage, 1996, pp. 53-60
- Bronfenbrenner U., *The Ecology of Human Development*, Cambridge, Harvard University Press, 1979
- Donato D., San Martín A., *Comprender los medios, Transformar la ciudad: un Proyecto Participativo de Formación del Profesorado*, in “Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado RIFOP”, 91(32.1), 2018, p.43. Recuperada (el 13 de septiembre de 2018) de <https://aufop.blogspot.com.es/2018/03/rifop-91-321-comprender-los-medios.html>
- Fals-Borda O., *Participatory (Action) Research in Social Theory: Origins and Challenges*, in P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*, London, Sage, 2001, pp. 27-37

- Freire P., *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Continuum, 1970
- Freire P., *Education for Critical Consciousness*, London, Bloomsbury Publishing, 1973
- Freire P., *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI, 1989
- Goienetxea U. Z., *Claves hacia el empoderamiento de las mujeres gitanas: Un análisis desde el punto de vista de la interseccionalidad*, in “Investigaciones Feministas: papeles de estudios de mujeres, feministas y de género”, 8(1), 2017, 203-222
- Gramsci A., *Quaderni del carcere*, Torino, Einaudi, 1975
- Greene J. C., *Qualitative Program Evaluation: Practice and Promise*, in N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, CA, Sage, 1994, pp. 530–544
- Guba E. G., Lincoln Y. S., *Competing Paradigms in Qualitative Research*, in “Handbook of qualitative research”, 2, 1994, pp.163-194
- Hall B., *Investigación Participativa, conocimiento popular y poder: una reflexión personal*, in G. Vejarano (Ed.), *La investigación participativa en América Latina*, México, Crefal, 1983, pp.15-34
- Harvey D., *Social Justice and the City*, Athens, University of Georgia Press, 2011
- Kirby S. L., Greaves L., Reid C., *Experience Research Social Change: Methods Beyond the Mainstream*, Toronto, University of Toronto Press, 2006
- López I., Rodríguez E., *The Spanish Model*, in “New Left Review”, 69 (3), 2011, pp. 5-29
- McLaren P., *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, 2005
- Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina, 2000
- Mortari L., *Cultura della Ricerca e pedagogia*, Roma, Carocci Editore, 2017
- Mottana P., Campagnoli G., *La città educante. Manifesto della educazione diffusa. Come oltrepassare la scuola*, Trieste, Asterios, 2017
- Nowotny H., Scott P., Gibbons M., Scott P. B., *Re-thinking Science: Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty*, Cambridge, Polity, 2001
- Pallarés A. S., *Historia del Cabanyal. Poble Nou De La Mar (1238-1897)*, Valencia, Javier Boronat Editor, 1997
- Rowlands J., *Questioning Empowerment: Working with Women in Honduras*, Oxford, Oxfam, 1997
- Santamarina Campos B., *Cabanyal, cada vez más cerca. Del lugar al espacio como mercancía*, in “Zainak: Cuadernos de Antropología-Etnografía”, 32, 2009, pp. 915-931
- Sassen S., *Expulsions: Brutality and complexity in the global economy*, Cambridge, Harvard University Press, 2014
- Smith M., Ryou J., McLaren P., *A Revolutionary Critical Pedagogy Manifesto for the Twenty-first Century*, in “Education and Society”, 27(3), 2009, pp. 59-76
- Terol T. S., *El Cabanyal: Un barrio patrimonial a rehabilitar*, Valencia, Universitat de Valencia, 2014
- Tonucci F., *La ciudad de los niños*, Barcelona, Graó, 2015