



*Programa de Magister en Educación
para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad.*

Ecología educativa e inclusiva: reflexiones y acciones comunitarias para el cuidado del medio ambiente en sector de Flamenco, comuna de Chañaral, Atacama.

Proyecto

Trabajo final para optar al grado de Magister en
Educación para la Inclusión, la Diversidad y la
Interculturalidad

Autora: Francisca Martínez Azócar

Profesor Guía: Alberto Moreno Doña

2020

ÍNDICE DE CONTENIDOS

I.	Introducción.....	5
II.	Diseño del proyecto: un desarrollo no-lineal	7
II.1	De las motivaciones y sus engranajes.....	7
II.2	Contextos en los que se desarrolla el proyecto.....	8
II.2.a	Institucional	8
II.2.b	Territorial.....	9
II.2.c	Sociodemográfico.....	10
II.III	Justificación de la propuesta	11
II.III.a	Situaciones territoriales:	11
III.	Referencias para la eco-educación y autogestión de las comunidades	14
III.I	Paradigmas y miradas del Medio Ambiente: los énfasis de la crisis	14
III.I.A	Antropocentrismo y mercantilización: La hegemonía de la ecología	14
III.I. b	Pachamama: desafío a la epistemología eurocéntrica.....	17
III.II	El espacio de la Alteridad: Reconocer(nos) y Cuidar(nos).....	21
III.III	Comunidad y educación: pedagogías de las emergencias	24
III.IV	Enfoques Educativos desde Los Andes.....	25
IV.	MARCO METODOLÓGICO	30
IV.I	Fundamentación del Proyecto	30
IV.I.a	Formulación y análisis del problema	30
IV.I.b	Necesidades, intereses y motivaciones.....	31
IV.I.c	Fundamento de la estrategia seleccionada.....	32
IV.II	Objetivos del Proyecto	34
IV.III	Participantes del Proyecto: <i>del adultocentrismo masculino al trabajo intergeneracional feminizado</i>	34
IV.IV	Organización del proceso de acompañamiento.....	36
IV.VI	Propuesta del Sistema de Registro	50
IV.VII	Tiempo estimado de duración (Carta Gantt)	51
V.	Recursos.....	53
V.I	Recursos Humanos.....	53
V.II	Recursos Financieros.....	53

V.III Recursos Materiales.....	54
VI. Plan de Evaluación General del Proyecto.....	55
VII. RELATO DE LA EXPERIENCIA: una oportunidad de encuentro y apertura al imprevisto.....	57
VII.I ANTECEDENTES.....	57
VII.I.a Preparando el viaje: discusiones sobre el paradigma.....	57
VII.I.b Llegada: de cara a la incertidumbre.....	58
VII.I.c Difusión, un elemento inesperado pero fundamental.....	59
VII.II DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA.....	60
VII.II.a Atisbos del Ayllu: los principios iluminadores y su expresión en la experiencia educativa.....	61
VII.II.b Frutos del proceso educativo: desde la materialidad hasta el reconocimiento como sujeto.....	67
VII.III TÉRMINO Y APRECIACIONES SOBRE EL PROCESO.....	75
VII.III. a Apreciaciones de los recursos desde el equipo.....	79
VII.III. b Apreciaciones sobre el acompañamiento y el cuidado.....	80
VIII. PROYECCIONES DEL PROYECTO.....	83
IX. PRINCIPALES APRENDIZAJES.....	85
X. CONCLUSIONES.....	86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88
ANEXOS.....	91

Prefacio

Antes de iniciar con la descripción propia del proyecto, considero pertinente comunicar a quien leerá este documento que no se trata de una línea recta -a pesar de ser inicialmente formulada de tal manera-, sino que de una trayectoria errática en la que avances y retrocesos fueron parte fundamental de la maduración de la experiencia que se describirá, analizará y reflexionará en las siguientes páginas.

Imaginar y proponer espacios, tiempos, diálogos y acciones con otros(as) obtiene su compleja belleza, en la grieta fina que siempre atisba al imprevisto, dejando aquel ápice de la incertidumbre como oportunidad para la toma de decisiones posteriores.

No puedo separar el trabajo intelectual desarrollado, de las experiencias biográficas y sociohistóricas experimentadas durante el año 2019. Estas páginas inicialmente estuvieron trazadas por el trabajo con jóvenes en una escuela de educación formal en la comuna de Puente Alto, sobre diálogos y propuestas de la diversidad y la alteridad. Luego, se movilizó a Quinta Normal, en un liceo donde la identidad latinoamericana suscitó emprender una exploración comunitaria respecto a la colonialidad y sus expresiones cotidianas. Todos estos cambios traspassados por mi propia emocionalidad y salud mental: el encuentro con la bipolaridad, crisis profundas y el diálogo constante con la psiquiatría.

El 18 de octubre marca un precedente importante en el desarrollo de la propuesta, ya que paraliza las actividades académicas y cierra ese espacio-tiempo de encuentro con las y los jóvenes, imposibilitando continuar con el diseño previsto.

Estar inserta en un sistema académico formal levantó todas las dudas posibles sobre la continuidad: la cronología exigida, la profundización de los contenidos, los tiempos de elaboración y creatividad posible de nuevos diseños, mi capacidad fragilizada para avanzar y responder a los estándares de calidad necesarios para la obtención del grado. No obstante, todos estos antecedentes, es en esta vicisitud donde surge la tierra fértil de este proyecto: el apoyo de una comunidad sensible, la apertura a alternativas del trayecto y cruzar la propia historia con los productos académicos que pretendía generar.

Esa es la apuesta: enfrentar el epistemicidio y estar atenta a las situaciones que pudieron florecer.

I. Introducción

En la última década la ecología se ha transformado en un foco de atención y discusión importante, desde los gobiernos locales hasta las grandes organizaciones de Estados Internacionales a través de protocolos, conferencias, foros y asambleas. La difusión de estrategias y propuestas que promueven el cuidado del medio ambiente, en particular tras catástrofes medioambientales como los derrames de petróleo, incendios de miles de hectáreas (América del Sur, Rusia, Australia, África) y la rápida desertificación en distintos sectores del mundo, incluido Chile, son discursos y medidas que impactan en la población de distintas formas: temor, indiferencia, urgencia o incredulidad.

Estas diversas formas de reaccionar ante el mismo escenario responden a experiencias y conocimientos con los que cada individuo cuenta, los que favorecen o impiden una adecuada reacción ante el inminente cambio y crisis global. En este sentido, la ecología educativa o educación ambiental, son parte fundamental a la hora de formar a las personas, independiente de sus edades y/o condiciones, respecto a cómo actuar en la panorámica actual.

Este proyecto pretende profundizar en los paradigmas que movilizan la educación ambiental, desde una lectura global, así como también, en el intento de rescatar saberes y conocimientos ancestrales en el territorio de América Latina para generar una propuesta que va más allá del desarrollo de medidas paliativas frente al deterioro del planeta.

Este trabajo inicia desde el reconocimiento de las motivaciones para el diseño de una propuesta eco-educativa en una comunidad de la zona norte del país (Atacama), reconociendo una institucionalidad, geografía y sociodemografía que dista de la realidad capitalina de la Región Metropolitana. En esta, se comparten los principales elementos que permiten diagnosticar la situación que viven las y los habitantes de Flamenco.

Para esto, fue necesario una revisión exhaustiva de literatura diversa en la que se rompiera con la lógica occidental respecto a la separación humano-naturaleza, para explorar saberes e intuiciones ancestrales en el territorio americano, a través de los cuales como personas podamos establecer una vinculación profunda de cuidado entre nosotros(as) y también entre nosotros(as) y la naturaleza, tanto visible como invisible,

avanzando a un paradigma en el que todas nuestras acciones deben ser pensadas en cuanto impacto con nuestro entorno, para desde allí poder desarrollar a través del trabajo comunitario propuestas educativas que abran las posibilidades y creen alternativas de desarrollo sano, desde la misma alteridad.

Como segunda parte, se presenta el diseño de una jornada intensa de talleres medioambientales, los que poseían estructuras claras, pero flexibles, siendo muy interesante el contraste entre el formato ideado con anterioridad y lo que realmente sucedió en el taller de construcción, lo que es explorado a través de un relato que sintetiza y marca los principales sucesos vividos en el trabajo con la comunidad, para desde allí hacer las comparativas con la propuesta inicial y evaluar el logro de los objetivos inicialmente trazados.

Finalizar con las proyecciones, es sin duda, una representación clara del espíritu de este proyecto: multiplicar esta experiencia y promover estilos de vida cuidadosos con todos los seres que habitamos la tierra, desde el rescate de nuestros saberes y el trabajo amoroso en comunidad.

Este trabajo se ha realizado en el contexto y con el apoyo del Proyecto de Investigación Fondecyt Regular N°1170019, titulado “El mapa escolar como ‘epistemicidio’ de lo educativo: comprensión de la escuela desde los márgenes”, financiado por el Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile y cuyo Investigador Responsable es el Dr. Alberto Moreno Doña, académico de la Escuela de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso.

II. Diseño del proyecto: un desarrollo no-lineal

II.1 De las motivaciones y sus engranajes

La propuesta generada se sostiene en motivaciones anteriores al ingreso del magíster y tiene que ver con un proyecto sociopolítico que me ha acompañado durante la última década, de una forma más explícita. Comprender y estudiar el aprendizaje que escapa a las esferas de la educación formal y no-formal es la curiosidad que sostiene la creación de espacios diversos a los que me he enfrentado durante los últimos años, particularmente y en consideración de mi propia historia educativa, que sé, comparten miles de personas más: 18 años (trece en colegio y cinco en el pregrado) de escolarización rígida, homogénea y basada en la reproducción de un modelo de sociedad en la que no todos(as) somos bienvenidos.

Con distancia de la auto-referencia, es la propia experiencia y atención a mi formación humana, la que me permitió visibilizar cómo las oportunidades abiertas, acompañadas, justificadas y muchas veces no formalizadas, han sido las que promovieron mayoritariamente las inquietudes más importantes y las respuestas más sensatas al tipo de tránsito que espero consolidar en mis distintos roles: como profesional, ciudadana, familiar o amiga. Es también el testimonio de tantas y tantos con quienes he podido compartir el intercambio de saberes, afectos y vivencias.

En segundo lugar, el contenido llevado a cabo en el trabajo con la comunidad de Flamenco es uno de los tópicos que, según mi parecer, puede ofrecer vías interesantes y posibles a uno de los tantos problemas que enfrentamos hoy como seres vivientes: el deterioro raudo y agresivo de nuestro hábitat.

El trabajo en educación ambiental y formación básica en oficios es un elemento que considero debe incorporarse prontamente en las distintas esferas sociales, de acuerdo a la naturaleza de cada grupo y territorio, para que de esta manera se pueda asociar a prácticas cercanas y de esta forma, incorporarlo en los ritmos propios de cada uno(a) a su estilo de vida. Lograr presentar estos saberes, fuera de una lógica de consumo capitalista, es la arista indispensable para la masificación de estas prácticas.

Mi aprendizaje desde el “hacer” ha con-movido ampliamente mi estilo de vida, adoptando prácticas y técnicas en las que percibo y me hago cargo de mi responsabilidad en cuanto a manejo de residuos, cuidado energético y búsqueda de soluciones óptimas para los distintos problemas que surgen en la vida cotidiana. Es aquella conmoción, lo que desearía pudieran compartir, en mayor o menor grado, quienes serán parte de la experiencia.

En tercer lugar, pero con la misma relevancia de los otros puntos, está el deseo de aprender en el intercambio gratuito que se deriva de poner a disposición las construcciones que los demás y yo pondremos en común en el espacio, para de esta forma crear alternativas que hagan sentido en el espacio y tiempo que estaremos habitando. Humanizar la técnica y ponerla al servicio de otros y otras, quienes sosteniéndolas ya en sus manos puedan hacerla propia y desde allí, posteriormente, compartirla.

Para poder aprovechar apropiadamente los días destinados al trabajo, los contenidos y sesiones mínimos (que decidimos como facilitadores) fueron organizados en cuanto horas y metodologías, considerando las informaciones que teníamos: sociodemográficas y de territorio.

La preparación incluyó semanas de estudio en cuanto técnica necesaria para presentar tecnologías adaptables al contexto de desierto: lombriceras, condiciones de invernadero, reutilización de aguas grises, utilización de energía solar, etc. Además del acompañamiento al equipo para propiciar que el espacio-tiempo pedagógico no fuese una nueva expresión de la educación bancaria (Freire, 2005), sino que apuntara a una comprensión del otro(a) como ese rostro que nos puede propiciar la experiencia del infinito en sí mismo (Giménez, 2011).

II.2 Contextos en los que se desarrolla el proyecto

II.2.a Institucional

El proyecto que se describirá en el presente proyecto, llevado a cabo en el sector de Flamenco (Chañaral), se generó a través de la presentación a Fondos Nacionales de Desarrollo Regional (FNDR), región de Atacama, por parte de la organización civil

“*Craftsman del Desierto*” y su propuesta de cuidado medioambiental de este sector de la comuna.

El FNDR es un instrumento financiero a través del cual el gobierno de Chile canaliza recursos presupuestarios a cada región del país para la materialización de programas y proyectos con diverso origen de postulación (SUBDEREDE, s/f). En este contexto, el proyecto está definido dentro de la línea programática de intervención social, prevención y medioambiente.

La planificación y ejecución del mismo, es responsabilidad de la autora como parte de un equipo interdisciplinario dedicado a la bioconstrucción, constituido como “*Bioconstructores de Sueños*”.

Las gestiones del espacio-tiempo disponible para el trabajo comunitario fueron articuladas con la junta de vecinos N°20 de Flamenco.

II.2.b Territorial

Flamenco, es un poblado perteneciente al municipio de Chañaral, distanciado de este por 30 km, situado en la III Región de Atacama. Posee una población residente cercana a los 150 habitantes durante el año, la que aumenta significativamente en temporada alta, pudiendo incluso triplicar la cantidad de personas que se movilizan por el sector (casas de “veraneo”).

El territorio se caracteriza por ser borde costero, con conexión directa a Ruta 5, teniendo solo una vía pavimentada, los otros caminos son de tierra y arena. Los terrenos en los que se ubican las viviendas no están regularizados, ya que la mayoría de sus habitantes son personas que habitaron en zonas cercanas y que fueron afectadas por los aluviones de 2015 (Chañaral, El Salado). Dadas estas condiciones es que el pueblo completo es considerado una *toma*. Esto, significa dificultades en la obtención de agua potable y el suministro eléctrico. El agua, es un recurso con el que cuentan solo algunas familias por vía cañería, el mayor porcentaje debe acceder a ella a través de camiones aljibe y estanques de agua (1.000 lts), la que tampoco es considerada de absoluta seguridad dados los índices de sulfatos, cloros y sólidos disueltos (Vásquez, 2015). En

cuanto al suministro eléctrico, los pobladores se abastecen con generadores eléctricos (a base de bencina), paneles solares o simplemente, no cuentan con electricidad en su vida cotidiana, como es el caso de algunos adultos mayores presentes en el territorio.

Por otro lado, en el pueblo existe un comercio de carácter familiar (almacenes, verdulerías, ferretería, restaurants) que facilita la obtención de elementos de primera necesidad. Junto con esto, los espacios públicos se resumen en: camping, parroquia, feria artesanal, plaza; los que no suelen ser utilizados con frecuencia por la población.

La zona no cuenta con servicios de salud primarios, solo se habilitó a fines de 2019, la visita de una enfermera que atiende en la sede de la Junta de Vecinos una vez por semana, para la realización del EMPA (Examen Médico Preventivo del Adulto). Tampoco cuenta con escuelas u otras alternativas de educación, feria libre, bomberos ni con presencia de otras instituciones públicas. Durante época estival, se sitúa un retén móvil de carabineros en uno de los accesos al sector, siendo el único representante de la institucionalidad del país.

II.2.c Sociodemográfico

La población de Flamenco, como se indicó con anterioridad, es considerablemente pequeña, contando con aproximadamente 150 habitantes permanentes. Al no ser un espacio regularizado, las gestiones y estudios a nivel municipal son mínimos, contando únicamente con vinculación de la Junta de Vecinos, a través de la cual se gestionan la mayoría de los servicios que originalmente se brindan en el territorio de Chañaral.

La información obtenida para la caracterización sociodemográfica cuenta solo con las referencias de las y los pobladores, particularmente el dirigente del Comité de Vivienda, ya que conocen quiénes son las personas que están participando en el proceso de diálogo y negociación con el Ministerio de Bienes Nacionales, para obtener una casa como residentes del sector.

Este grupo está caracterizado por ser prioritariamente personas mayores, sobre los 50 años, con alta frecuencia de personas adultas mayores (60 y más). Se agrupan en núcleos familiares biparentales o como personas independientes que en época estival se reúnen con la familia extensa.

El grupo contempla más mujeres que hombres, con una alta feminización del grupo adulto mayor independiente.

II.III Justificación de la propuesta

El proyecto nace de la detección de necesidades realizada por la agrupación “Craftsman del Desierto”, desde la cual generan una propuesta a ser presentada al Fondo Nacional de Desarrollo Regional de Atacama (FNDR) en la línea temática de Intervención social, prevención y medioambiente, en la cual solicitan que la entidad ejecutante sea *Bioconstructores de Sueños*.

Dentro del proto-diagnóstico generado por el grupo, aparecen distintos elementos que permitieron diseñar una propuesta que intentó ser coherente con el contexto descrito, los cuales se indican a continuación:

II.III.a Situaciones territoriales:

- Flamenco es un sector residencial no regularizado, lo que se traduce en una limitante a la hora de contar con iniciativas públicas de intervención con la comunidad, a través de la gestión institucional (gobierno regional y municipalidad).
- Flamenco es catalogado como balneario (playa habilitada para el baño), por lo que es común el acceso de muchos turistas de las zonas cercanas por jornadas diarias (Chañaral, Diego de Almagro, El Salado e incluso Copiapó), quienes frecuentemente tienen un manejo irresponsable de sus residuos, lo que genera ambientes contaminados para las personas que residen en el sector.
- Flamenco cuenta con escasas cañerías para el agua potable, a las que aproximadamente un 15% de la población pudo acceder. Junto con ser un

porcentaje mínimo, la calidad de esta agua es baja, ya que se encuentra muy mineralizada y con contaminantes letales para el ser humano, por ejemplo, el arsénico. Esto significa que todos los habitantes deban utilizar estanques de agua por camión aljibe o embotellada -tratada mediante osmosis inversa- para su uso cotidiano, siendo un gasto extra para las personas y familias que allí viven (referencia de 1.000 litros por \$10.000 pesos).

- El sector no cuenta con luz eléctrica, por lo que vecinos(as) acceden a ella mediante dos dispositivos principales: generador eléctrico (con bencina) y paneles solares fotovoltaicos. El primero implica una inversión inicial menor, pero que requiere constantemente de recursos nuevos; el segundo, es posible mediante una inversión inicial mayor (\$1.200.000 aproximado) pero que solo requiere de una adecuada mantención posterior.

II.III.b Situaciones sociales:

- Dada la lejanía con el sector urbano de Chañaral (30 km), el acceso a alimentos perecibles (frutas, verduras y carnes) se encuentra supeditado a las posibilidades económicas y de traslado que cada persona y/o familia tenga. Por otro lado, el valor de estos es superior a los valores encontrados en grandes ciudades, con por lo menos un 20% más de su valor tradicional en las urbes.
- El retiro de basura se realiza una vez a la semana, teniendo espacios en donde se acumulan los residuos de los habitantes y veraneantes del sector. Sumado a esto, existe una alta población canina en situación de abandono, por lo que para alimentarse suelen recurrir a los sitios de acumulación de la basura.

Desde allí, su propuesta se orienta de forma genérica a “buscar soluciones sustentables” para la población, tanto en el área de la sensibilización como también en desarrollar un prototipo de invernadero para mostrar esta alternativa a la comunidad.

Estos son los elementos que facilitaron el diseño primero del trabajo que se llevaría a cabo con la comunidad, no obstante, tras jornadas de difusión y diagnóstico se pudo confirmar que, si bien estas informaciones son reales y actuales en el territorio, no reportaban a la comunidad sus principales necesidades respecto al área y contenidos que como agrupación podíamos desarrollar. Estas serán descritas en el apartado de la problemática del proyecto.

III. Referencias para la eco-educación y autogestión de las comunidades

III.I Paradigmas y miradas del Medio Ambiente: los énfasis de la crisis

III.I.A Antropocentrismo y mercantilización: La hegemonía de la ecología

La crisis medioambiental ha sido un tópico de preocupación constante que ha movilizó a miles de personas por años. Desde la década de los 70 ya se obtiene suficiente literatura (Sepúlveda y Agudelo, 2012), en la que se plantean los peligros de un sistema que está en crecimiento: el capitalismo. Diversos autores, vinculados a áreas diversas de las ciencias naturales y las ciencias sociales (Bookchin, Carson, Herber como pioneros), junto a miles de movimientos y colectivos sociales que nacen en esta época (World Wildlife Fund, Greenpeace, Earthjustice, Enviromental Defense Fund, The Nature Conservancy, Sea Shepherd Conservation Society, entre otras) han posicionado este conflicto como un elemento que debe ser central en las discusiones políticas. No obstante, las agendas gubernamentales de los países han ignorado permanentemente esta urgencia, lo que ha favorecido una invisibilización intencionada de estas discusiones.

En 1972 fue fundado el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente PNUMA (ONU, s/f), siendo la Conferencia de Estocolmo (1972) el primer producto, en el cual se sientan las bases para el trabajo a realizar internacionalmente. Pero este tiene un enfoque ampliamente antropocentrista y mercantil, pues establece criterios en base, únicamente, al bienestar humano. Este es considerado como lo más valioso en el sistema, pues se entiende que es el único capaz de aportar y promover el progreso social, la creación de riqueza, ciencia y tecnología (p.6).

No es sino hasta comienzos de la década de los 90 que esta organización crea la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC). A través de ella se pretende reforzar la conciencia pública de los problemas vinculados al cambio climático con la organización de conferencias y convenios a través de los cuales se proponen protocolos y acciones que ayuden a detener los cambios precipitados que estamos viviendo. Todo ello, con el objetivo de estabilizar las concentraciones de los gases de efecto invernadero.

Esta postura se ha mantenido, hasta la actualidad, en los distintos documentos de la organización. Si bien han aumentado las exigencias y/o sugerencias a los países miembros, estos siguen respondiendo a las ratificaciones y voluntades internas para el logro de los objetivos propuestos. Solo a modo de ejemplo, es importante mencionar el caso de Estados Unidos, país que a pesar de ser el principal generador de gases invernadero, por decisión del congreso decidió no ratificar el documento de Kioto (1997), en el cual se establecen los compromisos internacionales para la disminución de las emisiones contaminantes a nivel global (en un 5%).

Las decisiones mencionadas han acompañado las diversas propuestas institucionales, instalando al ser humano en el centro o en la cúspide de toda organización ecológica, lo que ha permitido la validación de medidas que sí generan desequilibrio y daño a nivel sistémico, solo por sus pseudo beneficios, visto desde una lógica del capital, al ser humano, como es el uso de transgénicos y pesticidas.

Junto a esto, otras instancias de discusión internacional propuestas por la institucionalidad discutían respecto a las explosiones demográficas y migraciones internas en “el sur” (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2001), entendiéndolas como áreas principales de atención para favorecer un desarrollo sostenible. Ello sin poner en el centro de la discusión y el debate todo el proceso de industrialización y su impacto indiscutible en las aceleradas variaciones de los últimos años.

Interesante es categorizar este enfoque dentro de los parámetros que lo sostienen, ya que solo de esa forma es posible comprender el tipo de soluciones y/o alternativas que propone, además de vislumbrar las tensiones que este paradigma sostiene en los territorios del sur: América Latina, África y Asia meridional. Las propuestas levantadas por la ONU y amparadas por los distintos Estados poseen una raíz colonial y capitalista vinculada al extractivismo y explotación, en este sentido, los medios de comunicación masiva reproducen y visibilizan este discurso oficial, ya que no tiene conflicto real con los verdaderos oligopolios industriales. Estos “nuevos” discursos ambientalistas consolidan el modelo económico-social del capitalismo, el cual industrializa las soluciones sustentables (capitalismo verde), atenta contra otros estilos de vida (cosmovisión indígena) y criminaliza la protesta social que difiere del paradigma del capital (Bello, 2017).

La masividad actual de estas propuestas y lecturas, se encuentra íntimamente ligado a la vinculación que existe entre esta institucionalidad y el poder, particularmente el mediático. Los medios de comunicación masiva han dado una relevancia histórica a lo que sucede en materia ambiental, guiados por las relevancias que estados y organizaciones han otorgado a la crisis, incluyendo los antecedentes y explicaciones que los mismos generan, sin diferenciar las responsabilidades locales que cada territorio ha cultivado. En esta misma línea, múltiples Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) de carácter internacional, posicionan sus discursos desde lo “no político”, contribuyendo a la escena en que es la ciudadanía a través de sus acciones y compromisos quien podrá revertir las consecuencias del cambio climático, omitiendo sistemáticamente la responsabilidad de los gobiernos locales en este contexto (Suárez, 2014).

Al acoger estas comprensiones se perpetúa un modelo que en sus bases es injusto, ya que es una forma capitalista de comprender lo sustentable

En la medida en que el desarrollo de los más ricos implica el subdesarrollo de los más pobres y que la actual mundialización del mercado no hace sino ahondar la brecha entre ambos, aumentando más y más las desigualdades económicas y sociales, así como las relaciones de dependencia y dominación (Angulo, 2010, p.6).

Aquella interpretación en que la naturaleza y los seres son considerados como bienes escasos en el campo de los valores de uso deja a América Latina como un espacio de mayor explotación y capitalización, en la cual nuevamente los gobiernos de los mal llamados ‘países desarrollados’ o del ‘primer mundo’ elaboran las estrategias para resolver una crisis sostenida de forma prioritaria por ellos mismos (Rodríguez, 2011).

Amparar y respaldar estas construcciones en los trabajos comunitarios solo configuran una reproducción del perjuicio a la naturaleza en todas sus dimensiones, sin distinguir los impactos en la humanidad, así como también en las otras especies que habitan el planeta. Se hace urgente levantar propuestas impregnadas de nuevas epistemologías para la experiencia ecológica, en las que la naturaleza y el medio

ambiente no se encuentren disociados de las dinámicas sociales, menos aún de los dispositivos que impactan de forma negativa en ambas áreas.

III.I. b Pachamama: desafío a la epistemología eurocéntrica

Para el desarrollo de esta propuesta, se profundizará respecto a las formas alternativas al oficialismo, para comprender la naturaleza en sí misma intentando elaborar un entramado en el cual las nociones y conocimientos de esta están profundamente ligados a la cultura de los territorios.

Es decir, realizar un análisis y lectura a partir de la disconformidad con la globalización y sus narrativas, persistiendo en la idea que propone Latchinian (2009), quien insiste en

pensar localmente sin desconocer los problemas ambientales globales, lo que implicaría que las acciones locales en distintos lugares se fueran integrando, construyendo redes que permitieran el fortalecimiento de las luchas y los reclamos, con lo cual la organización iría creciendo desde la raíz. El camino inverso supone que las comunidades locales reciben los lineamientos de acción elaborados en otros lugares, lo que lleva a la adopción de formas de producción y consumo ajenos a las necesidades locales y, en última instancia, a una agudización de la crisis ambiental que resulta de la pobreza y sobreexplotación de los recursos naturales en los países del tercer mundo (p.150)

Por esto, la primera cuestión es explicitar que, a pesar de la existencia de la cosmovisión ya relatada, en los territorios tercermundistas y particularmente en Abya Yala¹ existe una biografía desde la cual germinan pensamientos alternativos efectivos para enfrentar nuestra relación humana con el resto del ecosistema. Como postula Boaventura de Sousa Santos (2011) encontramos en este espacio concepciones alternativas al estado, al desarrollo y a los derechos humanos (p.18), en la incorporación de la

¹ Desde este punto, el sector conocido como América será nombrado *Abya Yala*, en relación a la lengua del pueblo Cuna que significa “tierra viva” o “tierra madura” y su designación a esta superficie. Esta decisión es tomada como reivindicación a los pueblos indígenas que habitaron y habitan en el territorio, quienes consideran la naturaleza como elemento vivo y de interrelación permanente.

plurinacionalidad, la democracia participativa, el *Sumak Kawsay*, *Tekö Kavi* o *Küme Möngen*² y la incorporación de la naturaleza (*Pachamama*) como sujeto de derecho.

Las divisiones biofísicas, humanas y supranaturales se presentan desde la escuela y los distintos espacios como tres mundos diferentes, sin dependencia entre ellos. Sin embargo, es la continuidad entre estos tres elementos los que configuran en gran parte, las cosmovisiones indígenas presentes en el territorio de Abya Yala. Esta interrelación se presenta sin jerarquías ni consideraciones antropocéntricas, sino que propone una mirada en la cual el ser humano es parte del todo. Desde la posición y rol que le fue conferido por las divinidades que crearon el mundo, dispusieron de las distintas especies animales y vegetales y, también, dotaron a la persona de capacidad intelectual para resolver su día a día, en íntima relación de gratitud con la dimensión supranatural, contenida en cada aspecto del mundo material (Naranjo, 2004; Martínez, 2014).

Desafiar la fragmentación que se ha llevado a cabo por la cosmovisión occidental y occidentalizada, sostenida desde los paradigmas de Bacon o el pensamiento cartesiano, es la clave para la comprensión del medioambiente no solo como una entidad externa y diferente al ser humano, sino como ambos siendo parte de una correspondencia profunda ante la cual debemos promover las prácticas de cuidado, promoción y celebración. Posicionar nuevamente la *Pachamama* o el *Sumak Kawsay* como vocablo dentro de diálogos constitucionales de estados dentro de Abya Yala (Martínez, 2014; Cruz, 2015), exige comprender las visiones ancestrales que estos significan.

La *Pachamama* ha sido descrita por lingüistas dentro de las dimensiones de espacio y tiempo, no obstante, para la comunidad andina implica una oportunidad de participación activa, de inmersión y capacidad de ser en relación con el universo propuesto, en la dimensión de lo visible. Su parte complementaria es el *Pachakama*, denominación de lo invisible (Huanacuni, 2010).

² “Vivir en plenitud” en quechua, guaraní y mapuzungún, respectivamente. Los tres conceptos abordan el continuo que existe entre el entorno natural biofísico (animal y vegetal), la humanidad y la vinculación con lo supranatural o divinidad.

En esta concepción del mundo, *Pacha*³ involucra tiempo-espacio y el cómo esto se vive. La dimensión de la temporalidad es movimiento constante, es circularidad, continuidad y fusión del tiempo pasado (*nayra pacha*) y el tiempo que viene (*jutir pacha*) en uno solo, en relación con el tiempo presente (*jicha pacha*). No obstante, también considera dos nuevos elementos: *wiñay pacha*, o el tiempo eterno; y *sinti pacha*, traducido como tiempo intenso o “darle más brillo a la vida”. Por otro lado, se consideran las dimensiones espaciales cósmicas y telúricas, siendo las cósmicas: *alaxpacha*, o plano superior tangible (espacio de las estrellas, sol, luna y el cuerpo etérico, emocional, en la persona) y *kawkipacha* o plano desconocido más allá de lo visible (considera la “esencia de la vida”); en cuanto a las telúricas existe *akapacha* o mundo de la vida visible (animales, plantas, minerales y cuerpo humano) y *manqhapacha* o mundo de abajo (fuerzas internas de la tierra y el espacio de subconciencia) (Huanacuni, 2010, p. 22; Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas CAOI, 2010).

Exponer este tejido complejo de la cosmovisión es necesario para vislumbrar la profundidad de las relaciones que se establecen dentro de las propuestas indígenas, ya que estas no esperan ser soluciones a las problemáticas creadas por el sistema capitalista, sino que un camino de tránsito distinto en el que es el *Sumak Kawsay* o la vida plena, el eje de articulación para la toma de decisiones sobre la productividad, las relaciones sociales y la interrelación del ser humano con todas las otras especies.

En este sentido, Nina Pacari (2015) refuerza que

no se puede vincular simplemente el *sumak kawsay* a los derechos de la naturaleza. Sabemos que *sumak kawsay* no es buen vivir que es *allikawsay*; pero para hacernos entender, decimos la vida en plenitud, para que el otro entienda. El *sumak kawsay* está ligado al sistema de vida, de la sociedad de pueblos indígenas, a la vida en comunidad, tiene que ver con la economía, la equidad, el ejercicio político, la toma de decisiones, la estructura organizativa, los derechos que se aplican como la educación, el bienestar material y el espiritual, la felicidad, no la acumulación de recursos. Pero es importante

³ *Pacha* proviene de “Pa” que se deriva del vocablo “dos”, y de “cha” que proviene de “fuerza”. Es una palabra plurisignificativa y multidimensional.

reiterar que el *sumak kawsay* es una búsqueda, por ejemplo, ir recuperando lo perdido y fortalecer lo que tenemos.

Esta es una construcción cuyos principios sostuvieron por miles de años este territorio, es la alternativa que líderes y lideresas de los distintos pueblos indígenas han promulgado y defendido en los distintos sectores (Caudillo, 2010). Considerar estas propuestas es fundamental para pensar nuevas formas de enfrentar la educación ecológica comunitaria, particularmente si esperamos que estas sean generadas desde un carácter transformador y radical, permeando la forma de establecer el pensamiento, la comunicación y acción colectivas.

De esta manera, la educación obtiene un rol preponderante en la formación de personas sensibles y coherentes con los postulados anteriores, encontrándose en disputa inmediata con uno de los elementos más frecuentes de la educación tradicional: el individualismo antropocéntrico. No basta con incluir dentro del currículo como contenido el “vivir en plenitud”, sino que la comunidad completa se organiza y plantea como un espacio-tiempo educativo, en que los elementos confluyen desde el cotidiano vivir.

Para la CAOI (2010), este tipo de educación es llamada comunitaria, cuyos enfoques y principios son originados desde lo comunitario. Las características que se proponen para comprenderla son las siguientes:

- La educación es de todos y todas (p. 65). No existen depositarios(as) únicos(as) del conocimiento, sino que la comunidad completa actúa como educadora de las personas en formación. Al mismo tiempo, es “para” todos y todas, ya que, en el propósito común de la vida en plenitud, cada persona podrá establecer un proceso de aprendizaje único
- Es permanente (p.66). No depende del aula, sino que trasciende a esta con dinamismo, en un *fluir* constante de enseñar y aprender.
- Es circular (p.66). La educación es de ir y venir, recíproca y bidireccional, ya que se trata de compartir la vida.
- Es cíclica (p.66). A través de la rotación por los diversos roles posibles, para la valoración de los otros(as).

La evaluación, por supuesto, también radica en todos y todas, ya que no importa solo la apreciación o resultados en un dominio, sino que lo favorable del proceso experimentado dependerá intrínsecamente al desarrollo que ese niño o niña tenga también en sus relaciones sociales y de comunidad, siendo este “desempeño” un elemento vital a considerar en la revisión de los tiempos-espacios compartidos en la relación pedagógica.

Estas posibilidades de participación no son antojadizas según los pueblos y sus conceptualizaciones, sino que toman sus metodologías desde la “naturaleza” misma. Es decir, no considera únicamente los fenómenos visibles y materiales para explicar y entender el mundo desde los efectos, sino que sitúa al mismo tiempo las diversas causas, considerando la complejidad misma de la dimensión invisible que también interviene en el tiempo presente, siendo esta concepción la única que posiciona el equilibrio de las distintas energías, desde las capacidades propias.

La capacidad cuando es natural es plena y nos permite vivir con intensidad.

En aymara *Sinti Pacha* significa tiempo intenso: capacidad de vivir plenamente, teniendo conciencia de lo que se hace cada segundo de la vida. Esto debe devolvernos hoy la educación (CAOI, 2010, p.70).

Para esto es necesario comprender también, la productividad asociada al proceso educativo. No es una productividad de explotación y extractivismo, sino que una productividad que va de la mano con la *Pachamama*, reconociendo que la educación es comunitaria y al mismo tiempo, complementaria, nutriéndose a sí misma y a los demás desde su infinita riqueza regenerativa a través del trabajo dialógico, manual y relacional.

III.II El espacio de la Alteridad: Reconocer(nos) y Cuidar(nos)

Para generar una propuesta de trabajo colectivo en el que cada uno y cada una pueda descubrir su pertenencia, es necesario, en primer lugar, declarar desde qué perspectiva nos comprendemos entre nosotros (humanos) y luego de esto, incluir los nuevos elementos no-humanos dentro de esta relación de reconocimiento y respeto profundos, es decir, la vivencia de la alteridad no sólo con los semejantes, sino que con toda expresión de vida con la que cohabitamos.

Para este proyecto, la base fundamental de comprensión dentro del colectivo es la alteridad, ya que solo desde esta forma de comprender la interrelación es que podemos dar cabida a la profundización de los conceptos comunes y comunitarios sin exclusiones, formular la apertura a los otros y otras, además de la apertura a *lo otro*.

La idea de alteridad supera la reducción de la identidad de quien se encuentra frente a nosotros y nos invita a concebir con profundidad a lo otro, ya que

surge de la constatación de que existe una otredad radical, no asimilable a la lógica de lo Uno y de lo Mismo que ha predominado en la tradición metafísica occidental (...). Más allá de la identidad, hay una lógica de la alteridad que posibilita una comprensión del ser –y, por ende, de la ontología– mucho más adecuada que la que se deriva de la lógica de la identidad (Fernández, 2015, p.424)

Es decir, sitúa a la persona en la comprensión de una existencia que escapa a la existencia misma y propia, desafiando al yo a abrirse a una relación de enriquecimiento mutuo, promoviendo la reciprocidad y el convivir. Según Ricoeur (citado en Castiñeira, 2013) la alteridad es fundamental ya que el amigo, en cuanto que es otro sí, tiene como función proveer lo que uno es incapaz de procurarse por sí mismo.

Comprender al y lo otro como entidad propia, sobrepasa las comprensiones que nos permiten definir la biodiversidad, ya que se moviliza con radicalidad en la humanidad de la persona, siendo las diferencias únicamente un enriquecimiento que puede ser aportado a esta relación. González (2009) resume estas ideas en que la alteridad es un proceso humano de relación basado en la perspectiva que se logra adquirir del otro, más la expresión que se tiene hacia los mismos. Esta dimensión, tan claramente presente en la vida de cada persona, es subyacente a los fenómenos que conscientemente puede asumir un ser humano (p. 596).

Para una adecuada interpretación de la cosmovisión conceptualizada con anterioridad, se requiere la atención y profundización en los procesos internos que permiten el reconocimiento de lo otro en su totalidad, ya que allí es donde se encuentran las tensiones, resistencias y prejuicios que pueden alterar o dificultar la relación a establecer con el otro. Pérez (citado en González, 2009) justifica que debe

haber un espacio para la alteridad como forma de pensar desde el sí mismo, para romper con algo que se sabe predeterminado, y que debe dar paso al “otro” quien está en el “nosotros” y constituye el inicio de una nueva posibilidad en el lenguaje (p. 595).

Esta posibilidad de creación solo ocurre en aquel reconocimiento de lo propio, en cuanto rompemos con la separación el “yo” y “ellos”, revelando a través del rostro - humano o no- que interpela la correspondencia con nuestros saberes.

El impacto de una perspectiva desde la alteridad se refleja en la reescritura de la subjetividad en clave ética, de acogida y hospitalidad. Quiebra la concepción occidental tradicional en que un “yo” autónomo y soberano que se superpone hacia los otros humanos y los elementos presentes en el mundo. Esta reformulación se expresa sobre todo en los contextos de interrelación, como es el contexto educativo. Para Dussel (1995)

es el saber pensar el mundo desde la exterioridad alterativa del otro, lo que tiene como consecuencia el reconocimiento del otro como otro diferente al sí mismo, a través del encuentro cara—a—cara con el otro, el oprimido, el pobre; es decir, alguien que se escapa del poder del sujeto y que responde más bien a una experiencia y una temporalidad que no le pertenecen al sí mismo.

Cuando la postura nace en la alteridad, existe una transformación radical de encuentro con la vulnerabilidad, es precisamente en la exposición de lo otro, de su indefensión, donde emerge la acogida y la proximidad; es decir, es gracias a la presentación del otro que es posible el acontecimiento ético gracias a un encuentro intersubjetivo (Jaramillo, Jaramillo y Murcia, 2018, pp.2). Este elemento es clave al considerar la forma de relación que se promueve en clave de Abya Yala.

La posibilidad de no solo abrir, sino que de disponer el camino hacia el acercamiento, facilita la comprensión de la reflexión de Lévinas sobre la acogida (2015), quien propone que tanto la proximidad, como la acogida, no remiten a la intencionalidad, al hecho del que el otro me sea conocido, esa pretensión reduce la capacidad de acogida y la respuesta hospitalaria al centrarse en el conocimiento y no en sensibilidad, no es intencionado porque no puede ser previsto, es, más bien, todo un acontecimiento que desnaturaliza lo común del mundo y des-apalabra lo ya conocido de ante mano.

Lo anterior, involucra con cercanía la apuesta de defender y cuidar lo diferente al yo, sobre todo ante la adversidad de una sociedad en que el otro se constituye como desconocido, misterio y enemigo, o por otro lado, como sucede con la Pachamama, ser sujeto de explotación y dominación. En este sentido Dussel (2007) en lectura de la ocupación colonizadora de Europa en Abya Yala, nos dice que

La incapacidad de evolucionar, de aprender lo nuevo, de avanzar históricamente, además de ser injusto con respecto a la dignidad del otro como sujeto de argumentación, al haberlo situado «asimétricamente» y, por lo tanto, la «coincidencia», no el «acuerdo» libre y racional con el otro obligado por violencia, no sería racional, sino mera «afirmación» externa del otro acerca de lo que se le impone sin convicción ni validez intersubjetiva. Poder y violencia no dan razones a favor de la verdad; lo que se impone es una «no-verdad» para el otro (2007b, p. 25).

III.III Comunidad y educación: pedagogías de las emergencias

Abya Yala ha estado nutrida desde siempre, con un saber auténtico emanado desde sus habitantes originales. No obstante aquello, para la mirada monocultural y cientificista, estos saberes han estado siempre al margen, a la sombra de una norma eurocéntrica que ha tenido por invisible esta sabiduría. De forma clarificadora explica De Sousa (2006) la sociología de las ausencias y de las emergencias, siendo a través de esta última la propuesta de la ecología de saberes (p.88), donde logran emerger y aparecer los caminos alternativos a la tradición de modernidad colonial.

La sociología de las emergencias consiste en sustituir el vacío del futuro según el tiempo lineal (un vacío que tanto es todo como es nada) por un futuro de posibilidades plurales y concretas, simultáneamente, utópicas y realistas, que se va construyendo en el presente a partir de las actividades de cuidado (De Sousa, 2006, p.83)

Proponer un nuevo paradigma, desde el plano ecológico o el *sumak kawsay*, exige pensar en la educación y cómo esta es capaz de permear los espacios y tiempos de las comunidades. Estas experiencias, distantes de la propuesta educativa tradicional sostenida por el Estado, abren puertas de reflexión y caminos posibles para pensar en nuevas formas de ser y estar en el mundo, pedagogías de la emergencia.

El proceso educativo pensado y vivido desde la comunidad indígena, como en Warisata como ejemplo, es un elemento a revisar para visualizar que la propuesta de la UNESCO, incluida en el informe Delors (1996) y sus cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; a pesar de ser innovadora e inclusiva de elementos hasta hoy omitidos por la escuela, continúa perpetuando un enfoque antropocéntrico, desde el cual el humano debe mejorar sus conocimientos, habilidades y actitudes en pro de una adecuada manipulación del medio y su entorno.

III.IV Enfoques Educativos desde Los Andes

En la región andina la población se encontraba organizada desde el *ayllu*, que son comunidades sociales que trabajan de forma colectiva en un territorio específico, compartiendo cosmovisiones y principios como el *ayni*, expresión que apunta hacia la reciprocidad y mutualidad propia de los seres vivientes, visibles y no visibles.

Es aquel el contexto que a comienzos del siglo XX da vida a una experiencia de educación comunitaria y productiva, como es la Escuela Ayllu de Warisata, la que abarcó tres niveles de formación (elemental, vocacional y profesional), dando paso incluso a la formación de maestros rurales sobre la base de una educación libertaria, colectivista, única, bilingüe y laica (Salazar en Oyarzo, 2017, p.38), la que incluso fue vista como un lugar que ponía en riesgo el modelo sostenido por el poder, únicamente por los principios y valores promulgados, que son la base real de las acciones ejecutadas desde este proyecto.

Según Mejías (2019) los principios que fundamentan el modelo ayllu de educación comunitaria son:

1. Liberación: ante todo, la experiencia educativa debía ser pie para la vida en dignidad y libertad, sobre todo de los sistemas de explotación que aquejaban la vida de los indígenas. En este sentido, no apela únicamente a la experiencia subjetiva de la libertad, sino que también en un plano concreto de realidad material.

(...) la libertad era un problema físico, campeaba el feudalismo, el pongueaje y los abusos de toda clase, la lucha era desigual cuando se defendían los derechos de los comunarios contra la rosca minero feudal. Elizardo Pérez, se da cuenta de que no se podía replicar ese sistema de dominación y explotación en la Escuela, que se debía educar en libertad. Se descubre que los comunarios tenían instituciones y organizaciones bien definidas para trabajar grandes extensiones de tierra en absoluta libertad, sin necesidad del esclavismo, o el pago en dinero. La conciencia libertaria se extiende y se pone en práctica, por lo que se niegan a servir gratis a las autoridades del lugar (p.70)

Junto con esto, el objetivo de este tipo de educación, era preparar a la comunidad para la vivencia de la autodeterminación como pueblos.

2. Organización comunal: forjar una estructura política, que permita la deliberación de la comunidad frente a grandes y pequeñas discusiones, es uno de los grandes triunfos que el modelo ayllu entrega para la organización y gestión de un territorio. La organización del Parlamento Amauta⁴ y su capacidad de gestión, son profundamente educadores para la vida “cívica” de la persona.

Este es otro aspecto que llama notablemente la atención pues

nos demuestra que nuestra cultura posee una estructura política originaria superior al actual modelo dizque democrático, y que no

⁴ Organización cuyos miembros son elegidos directamente por consenso en una asamblea. Esta forma de organización se instituye de generación por generación y se conserva siglo tras siglo.

sólo es una posibilidad como alternativa al modelo liberal, sino que es un imperativo cambiar nuestra organización política o Constitución Política del Estado, por algo que corresponda más a nuestra naturaleza y modo de ser: el modelo de Ayllu. Nosotros teníamos pues nuestra propia manera de gobernarnos. De ahí la completitud del paradigma lógico andino o modelo de Ayllu, pues la organización comunal es sólo una parte del mismo (p.78).

La inserción de este modelo en la discusión actual, como es la disposición en clave educativa dentro de la constitución de un Estado dota de una contemporaneidad única al ayllu, como ejemplo para la multiplicación de estas formas en la sociedad actual, con todas sus características.

3. Producción Comunal: el elemento productivo es clave en el modelo educativo, ya que son los espacios de materialización de una posibilidad. La experiencia de los otros principios se da en el aula, en el taller y en la tierra de cultivo, proporcionando a los participantes el autoabastecimiento, la autogestión y autogobierno, desde el momento en que la ocupación personal está siempre vinculada a continuar aprendiendo, a entregar a la comunidad y sostener el territorio que se habita.

Es mejor entender que la educación productiva es un elemento más del mismo modelo de Ayllu, la educación productiva no es un fin en sí mismo, como pretenden proponer ahora los trotskistas cuando siempre han pecado de falta de propuestas, la educación productiva, es parte de un fin, un punto más, nosotros hemos desglosado el modelo y lo hemos hecho fácil, entendible, asequible, asimilable, pero se cometería un error si cada elemento se convierte en algo aislado, como propuestas novedosas de cierto grupo de personas, es mejor entender la producción como una variable del modelo (p.75).

Incluir en la escuela la reflexión sobre la producción y comprenderlo desde la acción propia y colectiva, es uno de los cimientos más transformadores al ir más

allá de la misma lógica de sustentabilidad, ya que no se trata de garantizar mínimas condiciones de explotación en los espacios productivos, sino que apunta a un fluir constante en el que todos los involucrados puedan tener sano provecho del esfuerzo y trabajo invertido, desde la lógica del cuidado y la igualdad independiente del rol que tengan.

4. Revalorización de la identidad cultural: fundar desde el modelo ayllu, es en sí mismo una restitución del valor al saber indígena. La recuperación de los diversos elementos: plásticos, místicos, epistemológicos y su incorporación deseosa en la vida de la comunidad demuestra el poder y capacidad que este principio significa para el compromiso con la experiencia educativa. El sentido de pertenencia que nace de esta identidad, le entrega fuerza de continuidad al proyecto colectivo, pero también al personal. Es decir, pensar y hacer en el cómo deseamos vivir, conlleva una reflexión sobre los propósitos de vida de cada persona, dotando a la existencia de una matriz más profunda que la del mero activismo.

La Escuela representa pues un centro de desarrollo integral de la comunidad y para la comunidad, en la medida que exprese su tradición, su mística, su arte, su idioma, su identidad cultural, su apego a la tierra, al Ayllu, su organización, su ciencia y su técnica, lo que como principio hemos llamado Revalorización cultural (...) es la posición más sabia de asumir partido frente a la riqueza de nuestra cultura. Una cultura que se impone por la fuerza de las armas, establece la opresión, el racismo, la discriminación la explotación, la agresión ideológica del cristianismo, el robo, el asesinato, la masacre, el ecocidio y el genocidio (p.76).

5. Solidaridad y reciprocidad: se refiere al principio como esencia, en que cada una de las acciones o intenciones entregadas a una persona, la Pachamama o a la comunidad, debe ser entregada desde un espíritu solidario

y además, retribuida. Este aspecto dista mucho de la concepción occidental, ya que no refiere al dinero, sino que apela a un equilibrio vital en el que todos y todas aportan sin desgaste propio ni de los demás. Este principio

permitió unificar la Comunidad, es decir que existió y existe aún una predisposición innata a solidarizarse con el prójimo. En sentido social se refiere a las maneras de relacionamiento económico- productivo, basadas en principios éticos sociales comunitarios, lo cual quiere decir que nadie produce individualmente, sino que están determinadas por leyes que organizan el esfuerzo colectivo (p.71).

En síntesis, ambos conceptos conllevan complejas relaciones de colaboración comunal que crean en la comunidad vínculos a distintos niveles, de tipo social, moral, ética, económica y geopolítica, de tal manera que una acción social repercute en niveles geopolíticos ocasionando la integración social (p.73).

Sin duda, esta alternativa educativa genera una proyección esperanzadora para los sucesos que acontecen hoy en nuestro territorio, desde la compleja sencillez que presenta. Las discusiones sobre educación y lo que esperamos como sujetos, deben penetrar en nuestros tejidos más profundos al comprender nuestra posición dentro de un marco de movimiento actual, sobre todo desde los espacios locales en pequeña escala. Tal como relatan los principios, es en el reconocimiento de lo posible que estas instancias puedan ser replicadas, reformuladas y contextualizadas a los momentos sociohistóricos en que nos estamos desarrollando y particularmente, en la renovación y resignificación del entramado social en el que existimos y somos individualidad colectiva.

Por otro lado, es necesario también dimensionar las distancias que existen en las vivencias de las comunidades andinas y las nuestras, prioritariamente en la consideración de los modelos socioeconómicos que han dominado el espacio y tiempo desde la propuesta estatal, lo que genera diferencias considerables en los modos de vivir este paradigma. Sin embargo, en el apartado V se explorará la experiencia de ecología educativa, la que a pesar de su diseño original, avanzó de forma autónoma a un modelo y desarrollo comunitario e inclusivo.

IV. MARCO METODOLÓGICO

IV.I Fundamentación del Proyecto

IV.I.a Formulación y análisis del problema

En los apartados anteriores se describió la formulación de problema planteada por el proyecto generado por la agrupación Craftsman del Desierto, en cuanto lo que ellos observaron y posicionaron como prioritario en necesidades. No obstante, al llegar al territorio fueron otras las situaciones que aparecieron como prioritarias para desarrollar el acompañamiento a la comunidad.

El problema inicial era descrito de la siguiente forma:



Figura 1. Descripción del problema según redactores del proyecto.

En el encuentro inicial con vecinos y vecinas ellos reiteran las limitaciones en cuanto a contenidos y conocimientos para poder desarrollar iniciativas de cuidado en el ambiente, no obstante, su interés es genuino y todos(as) lo posicionan como una preocupación constante. En este sentido, lo que ellos(as) describen como una de las causas que generan este problema, tiene que ver con el entramado social desarrollado entre los mismos, indicando que, a pesar de lo auténtico de la preocupación, al sentirse solos(as)

desisten de proponer o generar soluciones. En este sentido, el problema se postula en que “*las y los vecinos de Flamenco no cuentan con conocimientos técnicos ni articulación comunitaria para implementar medidas de cuidado medioambiental*”, lo que a su vez transforma los efectos de este problema en un asunto no solo de medio ambiente, sino que una situación socio-ambiental, presentado en la siguiente figura:

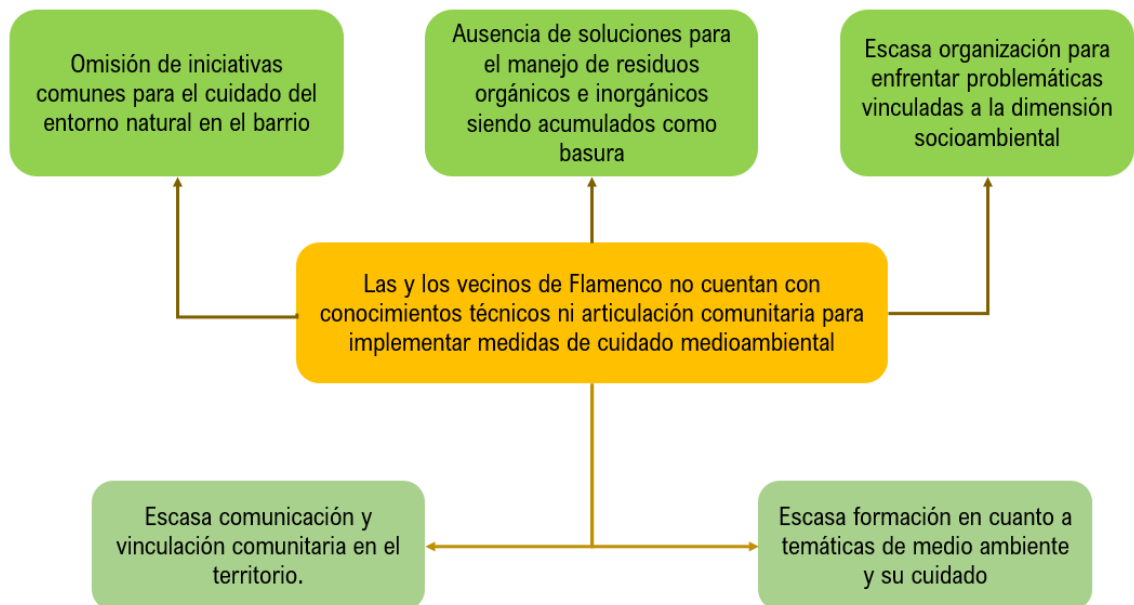


Figura 2. Descripción del problema tras diagnóstico con vecinos y vecinas.

Los nuevos factores integrados en el diálogo con las y los participantes, enriquecieron y profundizaron las propuestas, matizando los contenidos a trabajar desde una mirada diferente, en que la hospitalidad y apertura al otro(a) nació como exigencia propia de cada integrante del grupo. Así surgen las preguntas: ¿Qué habilidades, conocimientos y/o destrezas se necesitan para desarrollar este acompañamiento? ¿De qué manera desarrollar este acompañamiento?

IV.1.b Necesidades, intereses y motivaciones

Las y los vecinos de Flamenco, indicaron como necesidad respecto a lo que como equipo podíamos brindar, dos elementos.

La primera, era el reconocimiento de la ausencia de formación en cuestiones de sustentabilidad, no obstante, gran parte de los participantes sí llevaban a cabo acciones cotidianas para el cuidado de los recursos, principalmente del agua, por lo que nuestro aporte podía explicarse desde el otorgar nombres y sistematicidad a ciertas ideas y

procesos, tecnicando los conceptos nuevos y también los saberes que cada uno(a) ya tenía.

El segundo tiene un carácter más profundo, ya que apuntaba a la interacción entre ellos(as) y el reconocimiento que establecían del otro(a). En la diversidad de formas de manifestar esto, se repetía la sensación de soledad, la que era producto del temor a incomodar al otro(a) a través del acercamiento. Para esto no existió una elaboración sistemática (tipo taller) para abordar estos contenidos, sino que fue a través de la misma experiencia y la convivencia que procuramos sostener un enfoque de apertura, hospitalidad y acogida, tanto entre el equipo ejecutante y los participantes, como entre los mismos participantes.

Los intereses y motivaciones, están vinculados al proyecto, grupal y personal de cada uno(a), en cuanto a la relevancia del cuidado de la tierra, así como también en buscar la promoción de estilos de vida conscientes, en el que el respeto, el cuidado y la co-responsabilidad con las demás personas, animales y plantas sean parte fundamental de la vida diaria.

IV.1.c Fundamento de la estrategia seleccionada

La opción metodológica escogida para la realización de este proyecto es la metodología cualitativa. Este enfoque de investigación genera información descriptiva relacionada con las propias palabras de las personas, de forma escrita y/o hablada, además de la conducta observable (Taylor y Bodgan, 1987). Como explica Geertz (1973), busca la comprensión de los procesos sociales y del contexto social a través del rescate e interpretación de la realidad. Otro aspecto que fundamenta esta elección es por su carácter holístico, a través del cual las personas y situaciones no se reducen a variables, ya que son observadas como un todo; por otro lado, acepta que quien investiga genera al mismo tiempo efectos en las personas investigadas, lo que procura comprenderse también en la interpretación.

El método desde el cual situaré la interpretación subjetiva será la Investigación-Acción Participativa (IAP), desarrollada por Fals Borda (2009), para quien hacer investigación participativa es aceptar que toda investigación sea interacción comunicante, en la que ocurre un proceso de diálogo de aprendizaje mutuo y de mutua confianza entre el

investigador y el investigado. La diferencia más relevante que propone el autor, es hacer partícipe al investigador de la realidad investigada, que lo posiciona como actor comprometido que a su vez debe analizarse y ser analizado.

Un elemento interesante de la Investigación Acción Participante tiene que ver con los conceptos en que se sitúa, ya que sostiene su

sustento racional en el concepto aristotélico de frónesis que, distinto de la episteme y de la tradición platónica, no busca justificar el conocimiento a través de una acumulación abstracta y universalmente válida de datos, sino por el buen juicio o sabiduría práctica para entender lo específico, lo coyuntural y lo concreto. (Fals Borda, 2009, p. 313)

Es decir, supera lo abstracto del conocimiento puro y duro, dando paso a la observación de los fenómenos comunicativos y las relaciones que se llevan a cabo.

IV.II Objetivos del Proyecto

Objetivo General:

1. Desarrollar propuestas democratizantes y participativas para el desarrollo sustentable comunitario de un grupo de residentes permanentes del sector de Flamenco, comuna de Chañaral, región de Atacama.

Objetivos Específicos:

- 1.1 Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.
- 1.2 Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.
- 1.3 Co-construir espacios de carácter comunitario y público que faciliten un estilo de vida sostenible y la soberanía alimentaria.

IV.III Participantes del Proyecto:

del adultocentrismo masculino al trabajo intergeneracional feminizado

La propuesta inicial, a través de la cual se realizó el diseño, tenía contemplado el acompañamiento de 20 personas adultas, mayoritariamente hombres, quienes residen en el sector y además son miembros activos del comité de vivienda. Esta convocatoria sería gestionada por el responsable del FNDR, junto con los procesos de inscripción, acciones que no se llevaron a cabo. Esto implicó generar una estrategia de difusión por parte de los facilitadores, lo que abrió la convocatoria y permitió la participación de un grupo más diverso que se detallará a continuación.

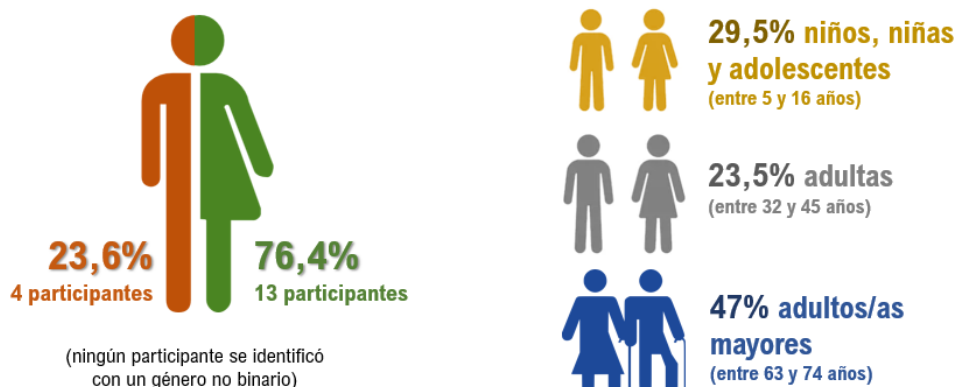
El grupo se conformó por 17 personas, quienes acudieron de forma intermitente a las jornadas de trabajo (8 horas diarias, 5 días), siendo 8 de ellas participantes activas y continuas en el proceso semanal. La caracterización es a continuación:

Respecto a género: un 76,4% de las participantes fueron mujeres (13 personas) y un 23,6% correspondió a hombres (4 personas). No hubo participantes que se identificaran con género no-binario.

Respecto a edad: el 29% de los participantes eran niños, niñas y adolescentes de entre 5 y 16 años. El 23,5% fueron adultas de entre 32 y 45 años. El 47% correspondió a personas adultas mayores de entre 63 y 74 años.

Respecto a la diversidad funcional: en las jornadas participaron 2 personas (11,7%) que informaron al equipo de su situación de discapacidad con la intención de saber si era posible su inclusión en el proceso. Una persona tenía dificultades para el desplazamiento y la otra, diversidad intelectual.

Respecto a la ocupación: los 5 niños, niñas y adolescentes asisten a proceso de escolarización en escuela regular; 2 adultas trabajan de forma dependiente e independiente; y 2 personas adultas mayores trabajan de forma independiente. Los demás se dedican a tareas del hogar.



Otros elementos interesantes que caracterizaban al grupo tienen que ver con el desplazamiento por la zona norte. Todos compartían el evento del aluvión de Chañaral de 2015, además de percibir ingresos de forma irregular.

IV.IV Organización del proceso de acompañamiento

El proceso de ejecución fue pensado como un intensivo de trabajo y educación, alternados durante el día. Involucró 10 días seguidos, de los cuales 6 fueron de taller intercambio con la comunidad en Flamenco.

N° Sesión/ Nombre	Objetivo Específicos	Contenidos de la sesión	Recursos	Evaluación
Convocatoria	Informar a la comunidad de Flamenco respecto a las jornadas de educación ambiental	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de propósitos del taller. - Inscripción de interesados(as) 	<ul style="list-style-type: none"> - Panfleto informativo - Fichas de inscripción 	-Número total de interesados
S01 Bienvenida, diagnóstico e introducción.	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los participantes y sus motivaciones - Breve Diagnóstico Participativo - Propuesta de trabajo y devolución de la comunidad. - Las 5R de la Sustentabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> -Proyector -Computador - Pizarra - Papel Kraft - Plumones - Juego de Clasificación 	N° Participantes Palabras generadoras Aciertos en el Juego
S02 Introducción a la Carpintería: Diseño e inicio de Invernadero	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de herramientas y materiales base - Normas de seguridad - Presentación Diseño de Invernadero - Soberanía Alimentaria ¿Qué es? - Preparación del Material de Construcción 	<ul style="list-style-type: none"> Herramientas eléctricas y manuales Madera (listones) Materiales (tornillos, cola fría, barniz, agua rás) 	Paso por estaciones Uso apropiado (con compañía) de la herramienta
S03 Proyección y Conversatorio <i>“Los ricos, los pobres y la basura”</i>	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Proyección del documental - Discusión grupal: ¿cómo gestiono mi basura? ¿qué ideas puedo implementar? 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Parlante - Documental 	Intervenciones del público Ideas y propuestas mencionadas

S04 Manejo de Residuos Orgánicos: ¡Lombrices!	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué son los residuos orgánicos? - ¿Qué otros usos pueden tener?: compost y detergente - Lombrices y hummus - Tratamiento y cuidado de lombricompostera 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Residuos orgánicos - Lombrices - Juego de Tarjetas 	<p>Participación en juego y aciertos</p> <p>Intervenciones y preguntas en taller</p>
S05 Construcción de Invernadero y Centro de Acopio	Co-construir espacios de carácter comunitario y público que faciliten un estilo de vida sostenible y la soberanía alimentaria.	- Desarrollo práctico de la construcción de invernadero y centro de acopio: cortes, ensamblajes, lijado, pulido, barnizado, forrado.	<ul style="list-style-type: none"> - Herramientas eléctricas y manuales - Madera (listones) - Materiales (tornillos, cola fría, barniz, agua rás) 	<p>Porcentaje de Avance de la Obra</p> <p>Participación de la comunidad en el uso de herramientas</p>
S06 Proyección y Conversatorio “Lawqa, que el parque vuelva a ser parque”	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	<p>Proyección del documental</p> <p>Discusión grupal: ¿qué cambios hemos percibido en nuestro entorno? ¿cómo las mineras impactan en nuestra vida diaria?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Parlante - Documental 	<p>Intervenciones del público</p> <p>Ideas y propuestas mencionadas</p>
S07 El agua como bien público: Usos y Código de Aguas en Chile	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	<ul style="list-style-type: none"> - Derecho al agua - Código de Aguas en Chile - Revisión de prensa - Mapa de conflictos socioambientales - Biografía y agua 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Pizarra - Papel Kraft - Plumones - Vídeo resumen código de aguas 	<p>Líneas de tiempo</p> <p>Conceptos centrales código de aguas</p>
S08 Construcción de Invernadero y Centro de Acopio	(continuación sesión 5)			
S09 Proyección y Conversatorio “Secos”	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	<p>Proyección del documental</p> <p>Discusión grupal: ¿es el agua un bien público? ¿cómo debería enfrentarse este tema en la esfera política (institucional y comunitaria)?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Parlante - Documental 	<p>Intervenciones del público</p> <p>Ideas y propuestas mencionadas</p>

S10	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	<ul style="list-style-type: none"> - Agua como recurso no renovable - Aguas Grises - Reutilización de Agua - Formas de cuidado: baño seco y estación de 3 lavados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Baño Seco - PPT 	<p>Explicación grupal del funcionamiento baño seco</p> <p>Participación, experiencias.</p>
S11	(continuación sesión 8)			
Construcción de Invernadero y Centro de Acopio				
S12	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Proyección del documental - Discusión grupal: ¿de quiénes es la responsabilidad de los cambios en nuestro entorno? ¿qué significa para nosotros(as) vivir en el desierto? 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Parlante - Documental 	<p>Intervenciones del público</p> <p>Ideas y propuestas mencionadas</p>
S13	(continuación sesión 11)			
Construcción de Invernadero, Centro de Acopio y Lombricera				
S14	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	<ul style="list-style-type: none"> - El poder de la lombriz - Cuidado del agua (abuela grillo) - Creación de pancartas 	<ul style="list-style-type: none"> - Proyector - Computador - Parlante - Documental - Pintacaritas - Block - Témpera - Plumones - Papel Kraft 	<p>N° Participantes</p> <p>Intervenciones de niños y niñas.</p>
Cierre	Las y los participantes presentarán al resto de la comunidad los trabajos desarrollados.			
Presentación del espacio a la Comunidad				

IV.V Planificación por sesión

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S1	Bienvenida, diagnóstico e introducción	
Objetivo Específico	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio	
Fecha: 13 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 10.00 a 14.00 horas
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
<p>Inicio:</p> <p>Presentación _____ con _____ hilo</p> <p>Presentación de cada participante mediante el hilo. Cada uno cortará la longitud que desea y hablará mientras lo enrolla en su dedo.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Té, café y fruta. ▪ Hilo
<p>Desarrollo:</p> <p>1. <u>Mapa semántico</u></p> <p>A través de un mapa que iniciará con “Flamenco” las y los participantes irán extendiendo un árbol de palabras respecto a lo que para ellos significa. Luego, lo mismo con medio ambiente. En la pizarra se anotarán los principales cruces entre ambos conceptos, viendo cuáles son las necesidades principales de los pobladores(as).</p> <p>2. <u>Presentación del programa</u></p> <p>Se presentará a las y los vecinos el programa estipulado, para incorporar sus apreciaciones o sugerencias.</p> <p style="text-align: center;">(DESCANSO)</p> <p>3. <u>5R de la Sustentabilidad</u></p> <p>Se llevarán distintos tipos de residuos: plásticos, papeles, cartón, latas, orgánicos, etc. Luego, con acompañamiento de PPT explicaremos las diferencias generales entre uno y otro residuo. Luego, se abordarán las 5R (reducir, reutilizar, reciclar, rechazar y redistribuir), las cuales se cruzarán con cada residuo trabajado anteriormente.</p> <p>4. <u>Juego de agrupación</u></p> <p>El grupo se dividirá en dos y se les entregará una serie de láminas con distintos tipos de residuos, los que deberán agrupar según cada R anterior. Luego se revisará cada resultado.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Moderadora (tallerista) ▪ Intervenciones de participantes ▪ Papel Kraft ▪ Plumón ▪ Pizarra ▪ Juego de cartas de residuos
<p>Cierre:</p> <p><u>Síntesis de lo trabajado</u></p> <p>Dirán los principales conceptos que se llevan, para que estos sean conectados por la facilitadora. Se recuerda venir con ropa de trabajo en la tarde.</p>		Tallerista
<p>Referente Evaluación (IN)</p> <ul style="list-style-type: none"> * Asistentes a taller * Participantes en el juego * Aciertos durante el juego 		<p style="text-align: center;">Sistema Registro y Medios de Verificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S2	Introducción a la Carpintería: Diseño e inicio de Invernadero	
Objetivo Específico	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio	
Fecha: 13 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 15.00 a 18.30 horas (incluye espacio libre)
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
<p>Inicio: <u>Juego Semántico</u></p> <p>Iniciaremos jugando a la canasta familiar, primero con frutas, luego animales y después herramientas, de esta forma percibir el conocimiento que tienen de ellas.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Facilitadora
<p>Desarrollo:</p> <p>1. <u>Presentación del Diseño</u></p> <p>Por el proyector se mostrará el diseño del invernadero en 3D, para que puedan anticipar el trabajo a realizar. Se incluye el diseño de un centro de acopio para distintos residuos.</p> <p>2. <u>Presentación de Materiales y Herramientas</u></p> <p>Se hará una introducción general, en la cual se abordarán medidas de seguridad y elementos básicos para el trabajo con los materiales.</p> <p>3. <u>Estaciones de Trabajo: Carpintería básica</u></p> <p>Los facilitadores se dividirán en equipos de medida y corte, lijado y pulido, barnizado. En cada estación se demostrará y acompañará el uso de cada herramienta necesaria para ese trabajo.</p> <p style="text-align: center;">(DESCANSO)</p> <p>4. <u>¿Para qué un invernadero?</u></p> <p>En el grupo, propondremos el concepto de “soberanía alimentaria”, como una alternativa de gestión de la propia calidad de vida.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyector y Computador ▪ Herramientas eléctricas y manuales ▪ Madera (listones) ▪ Materiales (tornillos, cola fría, barniz, agua rás)
<p>Cierre: <u>Síntesis de lo trabajado</u></p> <p>De forma voluntaria, escogerán uno de los puntos vistos durante la jornada para explicarlos al grupo en sus palabras.</p>		Tallerista
<p>Referente Evaluación (IN)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • Participantes que completan todas las estaciones 		<p>Sistema Registro y Medios de Verificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S3	Proyección y Conversatorio: “Los ricos, los pobres y la basura”	
Objetivo Específico	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	
Fecha: 13 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 18.30 a 20.00 hrs
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
Inicio: <u>Contextualización</u> Se presentará al documentalista y el tema que propone el documental.		<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Parlante • Computador • Documental
Desarrollo: 1. <u>Proyección</u> Proyección audiovisual. 2. <u>Discusión sobre el documental</u> Proponer preguntas tipo: ¿cómo gestiono mi basura? ¿qué ideas puedo implementar?, para recoger desde el sentir colectivo las ideas que puedan servir a la comunidad de Flamenco.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyector ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Documental
Cierre: <u>Círculo de relatos</u> Procederemos a generar un círculo de contacto y movimiento, en el que agradeceremos la experiencia y nos prepararemos a descansar. En este, cada uno puede levantar su opinión respecto a lo vivido.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Música
Referente Evaluación (IN) <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a documental • Intervenciones 		Sistema Registro y Medios de Verificación <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S4	Manejo de Residuos Orgánicos: ¡Lombrices!	
Objetivo Específico	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	
Fecha: 14 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 10.00 a 14.00 hrs
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
<p>Inicio: <u>Mis comidas</u></p> <p>Iniciaremos las jornadas recordando nuestras últimas comidas: desayuno, cena y almuerzo. En esta identificaremos qué tiramos a la basura y qué pudimos reutilizar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué son los residuos orgánicos? - ¿Qué otros usos pueden tener?: compost y detergente - Lombrices y hummus <p style="text-align: center;">Tratamiento y cuidado de lombricompostera</p>		<ul style="list-style-type: none"> ● Facilitadora
<p>Desarrollo:</p> <p>1. <u>¿Qué son los residuos orgánicos?</u></p> <p>Explicación y referencia de la materia orgánica, sus implicancias en el calentamiento global y sus modos de producción.</p> <p>2. <u>¿Cómo reutilizar?: Compost y Detergente</u></p> <p>Se hará una breve guía de inicio para el compostaje, así también se explicará respecto al uso de cítricos para la elaboración de un detergente natural con el uso de esos materiales. Conocer otras experiencias que las y los participantes deseen compartir.</p> <p>3. <u>Conociendo las lombrices</u></p> <p>Habrà un módulo experimental en cual podrán ver las lombrices en estado natural y en distintos momentos de su ciclo vital. También se explorará el proceso que llevan a cabo con los residuos hasta la conformación del hummus. Se darán las directrices para el cuidado adecuado de la lombricompostera.</p> <p>4. <u>Hummus: tierra fértil para sembrar</u></p> <p>A través de un compartir de experiencias, se revisarán técnicas básicas de cultivo, semillas ideales, calendarios de siembra y tiempos de cosecha para verduras y/o plantas medicinales que podrán estar en el invernadero.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Moderadora (tallerista) ▪ Intervenciones de participantes ▪ Papel Kraft ▪ Plumón ▪ Pizarra ▪ Lombrices
<p>Cierre: <u>Síntesis de lo trabajado</u></p> <p>Cada persona elaborará un pequeño compromiso con el que comenzar la reutilización de residuos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ● Tallerista
Referente Evaluación (IN)	Sistema Registro y Medios de Verificación	
<ul style="list-style-type: none"> ● Asistentes a taller ● Intercambio de saberes ● Interacciones durante el taller 	<ul style="list-style-type: none"> ● Bitácora de Facilitadora ● Fotografías ● Lista de Asistencia 	

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S5;	S8;	Construcción de Invernadero, Centro de Acopio y Lombricera
Objetivo Específico	Co-construir espacios de carácter comunitario y público que faciliten un estilo de vida sostenible y la soberanía alimentaria.	
Fecha: 14, 15, 16 y 17 de enero 2020	Lugar: Camping Municipal, Flamenco	Hora: 15.00 a 18.30 hrs
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
Inicio: <u>Revisión normas de seguridad</u> Recordatorio breve sobre el uso de máquinas, formas de tomar y usar, cómo detener, postura y fuerza. Revisión de cabello y ropa (para evitar enganche).		<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas eléctricas y manuales • Madera (listones) • Materiales (tornillos, cola fría, barniz, agua rás)
Desarrollo: 1. <u>Presentación de objetivos</u> Cada jornada tendrá objetivos por cumplir, en cuanto al avance de la obra. Estos serán socializados con las y los participantes, a modo de definir comunitariamente el progreso del espacio. 2. <u>Acompañamiento en el trabajo</u> Las y los facilitadores estarán presencialmente acompañando cada tarea llevada a cabo por un participante, siendo estos turnos rotativos, para así promover la comunicación y el intercambio con todos y cada uno de los participantes. 3. <u>Descanso e hidratación</u> De acuerdo a la intensidad del trabajo, se establecerá un horario de descanso y tiempos protegidos para beber agua.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Herramientas eléctricas y manuales ▪ Madera (listones) ▪ Materiales (tornillos, cola fría, barniz, agua rás) ▪ Agua y alimentos
Cierre: <u>Estiramiento y masaje</u> En conjunto se realizarán estiramientos de columna y miembros (superior e inferior), con el fin de evitar lesiones o malestares. Con el fin de cohesionar el grupo, se harán unos minutos de círculos de masaje guiado.		Tallerista
Referente Evaluación (IN)	Sistema Registro y Medios de Verificación	
<ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • % de avance de la obra • Rotación de participantes por estaciones de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia 	

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S6	Proyección y Conversatorio: “Lawqa, que el parque vuelva a ser parque”	
Objetivo Específico	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	
Fecha: 14 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 18.30 a 20.00 horas
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
Inicio: <u>Contextualización</u> Se presentará al documentalista y el tema que propone el documental.		<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Parlante • Computador • Documental
Desarrollo: 1. <u>Proyección</u> Proyección audiovisual. 2. <u>Discusión sobre el documental</u> Proponer preguntas tipo: ¿qué cambios hemos percibido en nuestro entorno? ¿cómo las mineras impactan en nuestra vida diaria? Diálogos sobre Mantos Copper.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyector ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Documental
Cierre: <u>Círculo de relatos</u> Procederemos a generar un círculo de contacto y movimiento, en el que agradeceremos la experiencia y nos prepararemos a descansar. En este, cada uno puede levantar su opinión respecto a lo vivido.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Música
Referente Evaluación (IN) <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • Intervenciones 		Sistema Registro y Medios de Verificación <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia •

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S7	El agua como bien público: Usos y Código de Aguas en Chile	
Objetivo Específico	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	
Fecha: 15 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 10.00 a 13.30 horas
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
<p>Inicio:</p> <p><u>Ejercicio de Memoria y territorialidad</u></p> <p>Se propondrá a cada participante, que en modo “línea de tiempo” pueda pensar en cómo el territorio se ha ido modificando, en particular, el uso de aguas. Podrán anotar o no, para luego compartirlo con el grupo.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Papel • Lápices • Mapa de la III región
<p>Desarrollo:</p> <p>1. <u>Contexto del Uso de Aguas en Chile</u></p> <p>Desde la discusión con el ejercicio de memoria inicial, se propondrá un análisis del uso de aguas en Chile, junto con presentar un mapa de conflictos socioambientales, viendo los principales cambios que han existido en el último tiempo.</p> <p>2. <u>Uso Consuntivo y No Consuntivo del Agua; Ciclo del Agua</u></p> <p>Para la revisión del código de aguas se hará una revisión lúdica de los conceptos respecto a las formas de uso, además de su diferenciación en los usos urbanos, agrícolas e industriales, con las implicancias que cada uno de estos lleva para el recurso. Para esto se propondrá un trabajo en grupo de clasificación de distintas empresas o formas de uso.</p> <p>3. <u>Código de Aguas</u></p> <p>Con videos se pondrá en discusión el actual código de aguas en Chile, desde la perspectiva histórica y social. Posteriormente y en un ejercicio de discusión democrática y ciudadana, se elaborará una propuesta de modificaciones a cómo <i>debería ser</i> esta regulación estatal. Además, se introducirá la discusión con la nueva constitución ¿debe ser considerado este aspecto en la nueva carta magna?</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Moderadora (tallerista) ▪ Intervenciones de participantes ▪ Videos ▪ Proyector ▪ Computador ▪ Parlante ▪ Plumón
<p>Cierre:</p> <p><u>El agua como derecho</u></p> <p>Se elaborará un lienzo que identifique la consigna comunitaria respecto al derecho al agua.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Tallerista • Lienzo • Pintura • Pinceles
<p style="text-align: center;">Referente Evaluación (IN)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • Lienzo • Intervenciones de las y los participantes 		<p style="text-align: center;">Sistema Registro y Medios de Verificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S9	Proyección y Conversatorio “Secos”	
Objetivo Específico	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	
Fecha: 15 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 18.30 a 20.00 horas
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
Inicio: <u>Contextualización</u> Se presentará al documentalista y el tema que propone el documental.		<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Parlante • Computador • Documental
Desarrollo: 1. <u>Proyección</u> Proyección audiovisual. 2. <u>Discusión sobre el documental</u> Proponer preguntas tipo: ¿es el agua un bien público? ¿cómo debería enfrentarse este tema en la esfera política (institucional y comunitaria)? Compartir experiencias cotidianas en cuanto el coste de agua.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyector ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Documental
Cierre: <u>Círculo de relatos</u> Procederemos a generar un círculo de contacto y movimiento, en el que agradeceremos la experiencia y nos prepararemos a descansar. En este, cada uno puede levantar su opinión respecto a lo vivido.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Música
Referente Evaluación (IN) <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • Intervenciones 		Sistema Registro y Medios de Verificación <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S10	El agua como recurso no renovable: Manejo Sustentable	
Objetivo Específico	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	
Fecha: 16 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 10.00 a 13.30 horas
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
<p>Inicio:</p> <p><u>Infografías</u></p> <p>El taller comienza con cifras aproximadas que cada uno(a) piense que utiliza ciertos servicios (estanque de baño, lavar la loza, ducha, vestimenta, producción de alimentos). Posterior a eso, se realizará una proyección de infografías respecto al uso de agua en nuestros distintos espacios cotidianos, con la cuantificación en litros de agua.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computador • Infografías • Pizarra • Plumones
<p>Desarrollo:</p> <p>1. <u>Aguas grises: concepto y reutilización</u></p> <p>Revisión conjunta de las aguas grises que generamos cotidianamente, para buscar alternativas de reutilización.</p> <p>2. <u>Estación de 3 lavados</u></p> <p>A través de fotografías y una instalación sencilla, se compartirá con las y los vecinos el sistema de lavado de loza que permite un uso controlado del agua. Idealmente para replicar en sus hogares.</p> <p>3. <u>Biofiltros</u></p> <p>A través de videos, se mostrarán formas de realizar biofiltros en casa, considerando que tiene una complejidad mayor, no se llevará a cabo en el taller.</p> <p>4. <u>Contaminación de aguas y napas: Baño Seco</u></p> <p>Uno de los instrumentos más contaminantes del agua a escala urbana, es el baño. Se explicará el funcionamiento del baño seco, sus beneficios y estructura para el armado por las mismas personas. Podrán vivenciarlo conociendo la estructura confeccionada con anterioridad por el grupo.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Moderadora (tallerista) ▪ Intervenciones de participantes ▪ Videos ▪ Proyector ▪ Computador ▪ Baño Seco
<p>Cierre: <u>Síntesis de lo trabajado</u></p> <p>Síntesis en esquema de lo trabajado durante el día, incorporando las ideas o experiencias que los participantes también integren a la propuesta de los facilitadores.</p>		Tallerista
<p>Referente Evaluación (IN)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • Experiencias compartidas 		<p>Sistema Registro y Medios de Verificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia •

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S12	Proyección y Conversatorio: “Agua y Arena: una travesía por el Desierto de Atacama”	
Objetivo Específico	Reflexionar junto a la comunidad de Flamenco respecto a los principales conflictos socioambientales y sus temáticas derivadas a nivel local y nacional.	
Fecha: 16 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 18.30 a 20.00 horas
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
Inicio: <u>Contextualización</u> Se presentará al documentalista y el tema que propone el documental.		<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Parlante • Computador • Documental
Desarrollo: 1. <u>Proyección</u> Proyección audiovisual. 2. <u>Discusión sobre el documental</u> Proponer preguntas tipo: ¿de quiénes es la responsabilidad de los cambios en nuestro entorno? ¿qué significa para nosotros(as) vivir en el desierto?		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyector ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Documental
Cierre: <u>Círculo de relatos</u> Procederemos a generar un círculo de contacto y movimiento, en el que agradeceremos la experiencia y nos prepararemos a descansar. En este, cada uno puede levantar su opinión respecto a lo vivido.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parlante ▪ Computador ▪ Música
Referente Evaluación (IN) <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • Intervenciones 		Sistema Registro y Medios de Verificación <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia

JORNADAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL		
S14	Jornada de Niños y Niñas por el Medioambiente: “La abuela Grillo” + Reconocimiento a la participación	
Objetivo Específico	Capacitar a las y los habitantes de Flamenco en conocimientos, habilidades y técnicas base para el desarrollo sostenible en el territorio.	
Fecha: 17 enero 2020	Lugar: Junta de Vecinos N°19, Flamenco	Hora: 15.00 a 19.00 hrs
ACTIVIDADES Estrategias y Técnicas		Recursos
<p>Inicio: <u>Pintacaritas: espíritus y elementos de la naturaleza</u></p> <p>Cada niño y niña escogerá un elemento de la naturaleza del que quiera ser guardián o guardiana. Así nos preparamos para ver el documental.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Pintura de cara • Algodón • Crema
<p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Predicción: ¿Quién será la abuela grillo?</u> <p>Antes de proyectar el documental, se dispondrán algunas pistas y preguntas respecto a la temática, para favorecer la atención durante la observación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. <u>Proyección: La Abuela Grillo</u> 3. <u>Conversación y elaboración de pancartas</u> <p>Desde una conversación guiada, se propondrá a niños y niñas reflexionar sobre la crisis de agua y qué significa para ellos. ¿Nos motiva a tomar alguna acción? Posteriormente, se materializará en pancartas que ayuden a la toma de conciencia sobre el cuidado del medio ambiente.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. <u>Entrega de certificados</u> <p>Para todas las personas que participaron en los talleres, se hará entrega de un certificado elaborado por Bioconstructores de Sueños y Craftsman del Desierto.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Moderadora (tallerista) ▪ Intervenciones de participantes ▪ Papel Kraft ▪ Plumón ▪ Témperas ▪ Certificados
<p>Cierre:</p> <p><u>Evaluación</u></p> <p>Al terminar la jornada, haremos un círculo de relatos en los cuales podremos escuchar los mayores aprendizajes y lo que se pudo mejorar del proceso en las jornadas de medio ambiente.</p>		Tallerista
<p style="text-align: center;">Referente Evaluación (IN)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistentes a taller • Intervenciones y evaluaciones • Pancartas 		<p style="text-align: center;">Sistema Registro y Medios de Verificación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bitácora de Facilitadora • Fotografías • Lista de Asistencia

IV.VI Propuesta del Sistema de Registro

Dadas las condiciones propias del proyecto (intensivo de una semana) el registro fue formulado a través de dos formatos principales: registro en bitácora de facilitadora y registro audiovisual de lo sucedido durante las sesiones.

El registro de bitácora se desarrolló en estilo crónica y se materializó en un Registro de Acompañamiento Grupal (RAG), a través del que se registraron situaciones particulares que escaparon a la programación de los talleres, intervenciones o conversaciones con las y los participantes (durante el trabajo de construcción, por ejemplo) y también, apreciaciones o comentarios que otros facilitadores aportaron respecto del proceso.

Por otro lado, *el registro audiovisual* estuvo a cargo de la autora, quien también sostuvo otros roles dentro de las jornadas. En este sentido, este registro no pudo ser constante y permanente en cada bloque o actividad desarrollada. Se privilegió también este tipo de registro, más que el escrito, para recibir los comentarios de los y las participantes, ya que de esta forma todos(as) pudieron acceder a un mismo formato de recogida de la información independiente del nivel de escolarización o alfabetización.

Toda interacción que pudo configurar una *entrevista* fue *transcrita* para ser incorporada en el corpus de los análisis del presente proyecto.

Registro de Acompañamiento Grupal (RAG)		
Fecha:	Nombre del Taller:	Descripción de la sesión:
Facilitadores:		
Locación:	Rango de edad Participantes:	Logros:
N° participantes:		Observaciones:
Objetivo de la sesión:		

Tabla 1. Formato de Registro de Acompañamiento Grupal.

IV.VII Tiempo estimado de duración (Carta Gantt)

Actividad	ENERO 2020															
	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1 Traslado a Flamenco	X															
2 Reconocimiento del Territorio		X	X													
3 Entrevistas a Informantes Clave		X	X													
4 Diseño de Convocatoria*		X	X													
5 Convocatoria en terreno*		X	X													
6 S1: Introducción y Reciclaje				X												
7 S2: Introducción a Invernadero y Carpintería				X												
8 S3: Proyección 1				X												
9 S4: Lombricultura					X											
10 Construcción de Invernadero (S5, S8, S11, S13)					X	X	X	X								
11 S6: Proyección 2					X											
12 S7: El agua como derecho						X										
13 S9: Proyección 3						X										
14 S10: Manejo sustentable de agua							X									
15 S12: Proyección 4																
16 S14: Jornada de niños y niñas para cierre.								X								
17 Evaluación								X								
18 Registro Audiovisual		X	X	X	X	X	X	X	X							
19 Traslado a Santiago												X				
20 Devolución banco imágenes a comunidad*																X

Las actividades que se encuentran en negrita y destacadas con un asterisco (*) corresponden a acciones que no estaban contempladas en el diseño original, tales como son la difusión y convocatoria de participantes a las jornadas de educación ambiental.

Ambas acciones eran responsabilidad del coordinador de proyecto, quien no lo realizó ni se hizo cargo en el momento de llegar al territorio. Como equipo decidimos hacernos cargo con el fin de que los recursos invertidos pudiesen llegar efectivamente a los interlocutores del sector de Flamenco.

Respecto a la devolución de imágenes, es un compromiso que se establece con la comunidad tras su solicitud, con el fin de socializar la experiencia con sus familias y cercanos. En este sentido, no se trata únicamente de compartir las imágenes, sino que poder acceder a un material audiovisual que dé cuenta del proceso vivido.

V. Recursos

V.I Recursos Humanos

La experiencia pudo desarrollarse gracias a la presencia, participación y conocimientos aportados por cada integrante del equipo de Bioconstructores de Sueños. El equipo está compuesto por 6 personas con distintas formaciones profesionales y/o técnicas, con énfasis en la bioconstrucción y el desarrollo de estructuras basadas en la geometría sagrada. Esta fue la primera experiencia de carácter socio-educativa del grupo, por esto la experiencia técnica de construcción y sustentabilidad tuvo que pasar por un proceso de traducción pedagógica para pensar en la facilitación de los contenidos y el trabajo con una comunidad que -aparentemente- no contaba con formación basal en temáticas de medio ambiente.

En este sentido, la colaboración principal y rol de la autora, corresponde a la facilitación y profundización de la experiencia educativa dentro del equipo y con la comunidad, además de prestar atención a cómo la experiencia se va desarrollando, las interacciones entre las y los facilitadores con los participantes y ser tallerista en varios de los contenidos formativos de las jornadas, junto el acompañamiento en la construcción.

Los informantes clave corresponden al administrador del camping municipal, donde se instaló el invernadero y la directiva de la Junta de Vecinos, quienes facilitaron el espacio para el desarrollo de talleres y conversatorios de documentales.

V.II Recursos Financieros

Todos los gastos básicos asociados al proyecto: traslados, alojamiento, alimentación, todos los materiales y algunas herramientas fueron financiadas con los dineros entregados por el Fondo Nacional de Desarrollo Regional. Por esto los talleres fueron gratuitos para la comunidad.

Algunas de las herramientas utilizadas, junto con el baño seco (que fue trasladado desde Santiago) fueron aporte del equipo Bioconstructores de Sueños.

V.III Recursos Materiales

Los recursos asociados a estructura para la realización de los talleres socio-educativos y las proyecciones: electricidad, agua, gas, espacios, proyector, parlante y loza, fueron entregados por la Junta de Vecinos N°19 de Flamenco.

Los recursos asociados a estructura para la construcción de las obras: electricidad, agua y lugar, fueron entregados por la administración del camping municipal de Flamenco.

Los recursos educativos: computador, videos, documentales, internet y láminas de juego fueron entregadas, recopiladas o creadas por el equipo de Bioconstructores de Sueños.

VI. Plan de Evaluación General del Proyecto

El proyecto tuvo como primera consideración la cobertura y adherencia de los participantes al proceso. En un comienzo, el criterio de logro correspondió a 20 participantes y un 85% de adherencia a las jornadas, no obstante, dadas las variaciones existentes en las gestiones de difusión y convocatoria, se consideró como mínimo contar con 10 participantes y que estos tuvieran una adherencia del 70% diario, para evaluar logrado este ítem. Se realizó el registro sistemático de asistencia durante la semana para el cálculo final, siendo calculada la adherencia como:

$$\frac{\text{N}^\circ \text{ personas que asisten}}{\text{N}^\circ \text{ de participantes inscritos}} \times 100$$

Criterio de logro Según adherencia de participantes (diario)	
Logrado	70% al 100%
Semi-logrado	35% al 69%
No logrado	0 al 34%

Para evaluar el logro de los objetivos, se establecieron criterios según cada uno de los específicos:

Para el primer objetivo, respecto a la reflexión sobre conflictos socioambientales y realidad, se realizó una revisión del RAG (basada en la observación directa, continua y sistemática), en el cual se registraron las intervenciones llevadas a cabo por los participantes en las discusiones. En esto, se establecieron dos criterios: uno cuantitativo, en base al indicador:

$$\frac{\text{N}^\circ \text{ personas que intervienen}}{\text{N}^\circ \text{ de participantes en actividad}} \times 100$$

Criterio de logro Según intervenciones	
Logrado	70% al 100%
Semi-logrado	35% al 69%
No logrado	0 al 34%

Junto a esto, también se realizó un análisis respecto al contenido de las intervenciones, en consideración del contexto en que estas se llevaron a cabo, según lo que aporte el RAG. La suma de los talleres aportó al resultado de logro final.

Para la evaluación del segundo objetivo, se solicitó que puedan responder una encuesta online que será enviada vía WhatsApp web a los participantes. Quienes no contaron con este servicio, fueron consultados de forma directa con los mismos ítems de evaluación. Esta pretendía resumir las apreciaciones de las y los vecinos respecto a los contenidos desarrollados durante el taller, además de la evaluación a las y los facilitadores. Los datos aportados por los participantes serán analizados en los próximos ítems.

El tercer objetivo se vincula a la construcción de los espacios comunes y públicos, por lo que la obra finalizada en sí misma fue un elemento de evaluación. Se incorporaron también en la evaluación los comentarios de las y los participantes en las jornadas.

VII. RELATO DE LA EXPERIENCIA: una oportunidad de encuentro y apertura al imprevisto

VII.I ANTECEDENTES

VII.I.a Preparando el viaje: discusiones sobre el paradigma

A pesar de que el proyecto contempla como objeto de estudio el proceso llevado a cabo con la comunidad, su inicio real no es el primer día de las jornadas, sino que una semana antes en el tiempo de preparación como equipo, ya que allí se dieron discusiones relevantes respecto al paradigma que le daría sustento a todo el trabajo por desarrollar. .

Se estableció una jornada de trabajo en la cual nos reunimos a diseñar en base a los antecedentes entregados por la agrupación Craftsman del desierto y el proyecto diseñado para la postulación al FNDR. Este documento, a pesar de ser una propuesta presentada al gobierno regional carecía de elementos básicos para la toma de decisiones y se presentaba como una declaración de intenciones y propósitos, además de permitirnos visualizar los presupuestos destinados para la intervención, los que apuntaban fuertemente a la construcción de una estructura (prototipo de invernadero) en el sector. Aquí radicó la primera discusión.

El problema descrito por la agrupación apuntaba a los escasos conocimientos de la comunidad en materia medioambiental, por lo que nuestro diseño no podía responder únicamente a la instalación de un invernadero. Por otro lado, suponer un diseño rígido y unilateral a pesar de no contar con aproximaciones al conocimiento de la comunidad donde llegaríamos, tendría cierta cantidad de violencia, ya lo expresaba Feyerabend (1993) diciendo que sería de una brutalidad extrema el interpretar nuestros propios logros insignificantes como si fueran universalmente obligatorios o como si tuvieran que ser tomados en consideración por todo el mundo y con toda seriedad (p.72).

En este sentido, fue necesario establecer bajo qué paradigmas nos moveríamos para presentar la propuesta de sustentabilidad a la comunidad, además de reconocer nuestras propias limitaciones e incoherencias al momento de interactuar con otros como los

“expertos”. Partes proponían accionar de acuerdo a aquella forma: reconocer nuestro saber como algo indiscutiblemente valioso y entregarlo a las personas tal como lo hemos formulado; otras, sostuvimos que cualquier posibilidad educativa debía considerar de forma equitativa los saberes de todos los involucrados. Primó esta última consideración y desde allí formulamos un diseño, que a priori se ve completo y sin flexibilidad, pero que está impregnado de esta postura de ajuste y apertura al imprevisto.

VII.1.b Llegada: de cara a la incertidumbre



⁵Al llegar a Atacama, luego de organizar el espacio, fuimos en búsqueda de quien fue nuestro nexa al ser el coordinador del proyecto, para discutir los temas prácticos y logísticos de las jornadas que iniciarían en dos días. Es precisamente en aquel encuentro, donde se conjugó el primer

desafío exigiéndonos decisiones, ya que las tareas que *asumimos* estaban resueltas para la experiencia, se encontraban aún pendientes y sin ánimos de ser gestionadas por quien correspondía: no existía un grupo convocado, mucho menos inscritos; no hubo difusión de las jornadas en el territorio y ningún representante de la agrupación podría acompañarnos durante el desarrollo de los talleres.

Ante tal sorpresa, no supimos cómo responder de forma inmediata, por lo que el coordinador se aventuró a sugerir que “aprovecháramos esos días como vacaciones” [sic]. Es decir, distribuir de alguna manera el presupuesto que no sería invertido en la comunidad y desentendernos del resto. Luego de aquella intervención la respuesta fue unánime en afirmar que continuaríamos con el proyecto, haciéndonos cargo de la difusión, lo que pareció confundir al coordinador. Desde ese incidente la comunicación se obstruyó y nos limitamos a solicitar los elementos necesarios (financiados por presupuesto) para

⁵ Todas las fotografías presentadas en el documento son de autoría propia, además, cuenta con el consentimiento de los(as) involucrados(as) para el uso de imagen con fines no comerciales.

llevar a cabo las actividades durante los primeros días, luego tras ver que la faena avanzaba adecuadamente, se reestableció un vínculo con él.

Es interesante para el análisis la figura del coordinador, ya que es un habitante más del sector, sin mayores privilegios y que además comparte experiencias (aluvión) con varios de los vecinos del sector. Aun así, mantiene un comportamiento basado en la prescripción de identificación con el opresor (Freire, 2005), expresada en la reproducción de estas pautas impuestas, como es la corrupción e indiferencia ante los demás, al hacer un mal uso de recursos destinados al bien común.

Ante aquella situación existían distintas posibilidades de reacción, las que no fueron visualizadas en el momento, respondiendo con cierta distancia al interlocutor y evitando el diálogo en situaciones posteriores, los primeros días.

VII.1.c Difusión, un elemento inesperado pero fundamental



Esta etapa no estaba incluida en nuestro programa, pero fue un elemento clave para el desarrollo del proyecto, ya que nos permitió trazar la experiencia desde la comparativa expresada por la organización y el relato que formularon vecinos y vecinas del sector.

Para esto desarrollamos un afiche (anexo 1) que sirvió como elemento vinculante con los habitantes del sector. Estos fueron impresos y distribuidos presencialmente por los espacios públicos de Flamenco, además de las casas particulares del sector. En este recorrido, pudimos reconocer a los informantes clave: administrador del camping, dirigente del comité habitacional y dueños de los principales comercios del sector. Gracias a estas conversaciones, pudimos activar una red significativa para la difusión de los talleres y utilizar de forma eficiente los recursos con que contábamos.

Estas conversaciones fueron las primeras informaciones específicas respecto al territorio y la caracterización de los(as) invitados(as), ya que en el intercambio de los afiches las personas aportaron con sus retroalimentaciones para que el taller tuviera un

sentido significativo en ese tiempo-espacio. Pudimos desarrollar una negociación de la demanda inicial, lo que permeó el diseño original y nos anticipó a la acción flexible para la ejecución.

En esta fase, por ejemplo, pudimos detectar el interés de los(as) involucrados(as) en temáticas de medio ambiente, además de descubrir que, a pesar de no contar con conocimientos formales sobre técnicas, había estrategias que ya se utilizaban en los hogares. Por otro lado, apareció de forma implícita la escasa articulación que existía entre los(as) residentes, a pesar de conocer la estructura formal de desarrollo de iniciativas locales (junta de vecinos).



De este recorrido obtuvimos a los primeros inscritos(as), quienes a su vez se preocuparon de multiplicar la invitación a otros(as). Nosotros(as) como equipo, tuvimos el fin de semana para proyectar el trabajo de los próximos días. Además, uno de los informantes (administrador del camping) nos llevó a conocer el pueblo y otros espacios, como fue, por ejemplo, un sector no residencial, que replicaba la problemática de acumulación de desechos.



VII.II DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

El relato de la experiencia visualizará la globalidad de lo experimentado, ya que la consecución de elementos no tuvo un carácter lineal ni estrictamente apegado al diseño

original. Más que el apego a la estructura misma de las sesiones pensadas, fueron los objetivos específicos los que movilaron las tres grandes áreas de desarrollo de las jornadas: discusión desde un enfoque crítico, co-formación en habilidades y conocimientos para el cuidado del medio ambiente y co-construcción en espacios públicos. De forma sutil y transversal, el fortalecimiento del grupo estuvo presente y con una evolución constante durante los días vividos.

La propuesta educativa, a pesar de continuar con los contenidos formulados, cambió en la forma de establecer los tiempos, espacios y criterios para el desarrollo de las jornadas. En este sentido, los principios establecidos en la educación comunitaria del ayllu fueron inspiradores, con resguardo de las dimensiones, para el trabajo desempeñado en el territorio, con un desarrollo más profundo de algunos valores, dado el escaso tiempo invertido en el trabajo con la comunidad.

VII.II.a Atisbos del Ayllu: los principios iluminadores y su expresión en la experiencia educativa

El primer conflicto que aparecía en nuestra forma de establecer el tiempo y el espacio, tuvo que ver con las disponibilidades reales de los(as) participantes para comprometerse con las jornadas, dado lo precipitado e inesperado de la invitación. Esta situación fue un segundo punto de quiebre, que nos llevó a la reflexión de diseño estructurado, con énfasis en la obtención de productos específicos, versus el establecer un tiempo-espacio colaborativo, a través del compartir diario y los espacios pedagógicos de acuerdo a los ritmos propios de la comunidad. Al optar por esta segunda opción, es que más allá de los postulados metodológicos puros, pudimos conseguir una organización de los tiempos que alcanzó para todos los propósitos iniciales y más.

Desde lo concreto esto se resolvió en que el trabajo manual estaba presente durante toda la jornada, cuando el grupo alcanzaba un número de participantes considerable, es decir, la mayoría de los(as) inscritos(as), procedíamos al tiempo de descanso, alimentación y también de conversación sobre los contenidos propuestos. Los cierres

siempre fueron a través del material audiovisual, con documentales abiertos a la comunidad y con diálogos posteriores.

Para organizar una lectura de la experiencia construiré una narrativa de los hechos, en base a los principios de educación comunitaria expresados en el apartado III.II, desde cómo se desarrollaron los hechos durante la semana de trabajo en Flamenco.



La **organización comunal** fue un elemento que se desarrolló de forma autónoma, a través de las decisiones que se iban llevando a cabo. El reconocimiento de personas visibles y movilizadoras de la comunidad otorgó un sentido de temporalidad más profundo, y por tanto de compromiso con las actividades propuestas. Permitió también que la toma de decisiones, como dónde ubicar el invernadero, fuera producto de una deliberación comunitaria en búsqueda del mayor provecho y bienestar de todos(as). Así mismo, a través de la coordinación de los distintos núcleos sociales, se pudieron efectuar las gestiones que dan continuidad y sostenibilidad al trabajo hecho.

“Parece que podemos ponernos de acuerdo sin pelear (risas)” (Osciel, 72 años, 14 enero)

“¿ahora nosotros vamos a tener que armar un proyecto para que vengan de nuevo? (Cecilia, 32 años, 18 enero)

El ejercicio democrático demostrado en su auto-organización, tanto para el retiro de los residuos del centro de acopio como para regar las plantas del invernadero no fue únicamente un gran logro colectivo, sino que también permitió a las personas que no sostenían alguna participación activa en la comunidad, adquirir un rol y responsabilizarse de tareas de distintos niveles de complejidad.

“Bueno, yo como trabajo por turnos no puedo estar todo el tiempo pendiente de las plantitas, así que voy a tener que empezar a hablar más con los vecinos (risas). Ahí veré cómo vamos ordenando los turnos para cuidarlo bien” (Ruth, 35 años, 17 enero)

“Yo me voy a preocupar de juntar la basura orgánica del restaurant, mi mamá hace tiempo quería, pero no sabíamos dónde dejarla (...) así que yo les traigo la cena a las lombrices” (Anabel, 11 años, 18 enero)

De esta forma, uno de los elementos que forjó el proceso multidireccional de aprendizaje, fue conocer y aprovechar roles de cierta estructura ya conformada en el territorio, la que a su vez contó con flexibilidad para incorporar nuevos rostros.



La **producción comunal** fue pieza fundamental para la cohesión grupal y la consolidación de los aprendizajes durante los días de jornada. Que los talleres se desarrollaran principalmente de forma práctica, favoreció la interacción constante y dinámica entre los(as) partícipes. Además, el acercamiento a la carpintería se constituyó como ingrediente transformador para varias de las personas, ya que les permitió mirar de forma más amplia sus propias posibilidades de autogestión, tanto por las habilidades que ellos(as) mismos(as) poseían, así como también, por el apoyo mutuo que podrían darse entre vecinos(as) al emprender algún proyecto particular. La relevancia de estos conocimientos fue constantemente evidenciada por las niñas presentes en el grupo:



“Le conté a mi mamá que el profe Franco me estuvo enseñando a usar el serrucho y me pregunto al tiro si me había cortado. Le dije que no y que no creía que me pasara, porque estoy aprendiendo a usarlo bien” (Anabel, 11 años, 15 enero)

“Esto deberían enseñarnos en el colegio (...) me va súper bien pero no sé ni cómo arreglar la llave que gotea en el baño. Ahora creo que me atrevería a intentar arreglarla, por lo menos. ¡Ah! Y poner las repisas que me faltan, también” (Francisca, 12 años, 16 enero).



Junto con las habilidades constructivas, el contar con un invernadero abría muchas posibilidades para la autogestión alimentaria (en pequeña escala), siendo uno de los productos más apreciados por la comunidad, principalmente por las mujeres adultas y adultas mayores que participaron de las actividades. El contexto de desierto y la lejanía con centros urbanos directos, dotaba al invernadero de un gran valor para el colectivo. En efecto, al tener la construcción finalizada, el interés por profundizar en esta temática fue directo, en especial, para poder replicarlo dentro de los terrenos propios o en otros lugares de la III región donde viven familiares.



“Encuentro súper emocionante que podamos plantar cositas acá, cerca de la casa (...) quizás no va a ser tanto por ahora, pero si lo cuidamos, nos va a dar harto y uno va a saber lo que está comiendo” (Cecilia, 32 años, 18 enero)

“Me gusta mucho como trabajan las lombrices (...) hay que cuidarlas para poder tener las plantas bonitas y sacar tomates. Yo ya sé que no hay que ponerlas al sol porque son sensibles” (Camila, 8 años, 16 enero).

“Es una maravilla haber hecho esta cosa tan linda (refiriéndose al invernadero), pucha que da alegría saber que uno todavía puede con estos desafíos y que aparte nos va a ayudar tanto” (Liliana, 69 años, 18 enero)

La coordinación de saberes que implica la construcción de una estructura de uso y beneficio comunitario, supera con creces cualquier taller de sensibilización o charla teórica respecto a los beneficios y cuidados de un invernadero. La participación desde su origen, otorga un sentido de pertenencia diferente.

El principio de **solidaridad y reciprocidad** fue dándose paulatinamente a medida que pasaban los días, desde gestos muy sencillos como llevar algo para el momento de alimentación colectiva, o más complejos, como desde la conversación espontánea una vecina con vehículo se ofreció a trasladar a la mamá de otra vecina para sus controles mensuales en Chañaral. La gestión grupal de los espacios también abrió la posibilidad de una nueva forma de pensar en los recursos, por ejemplo, al conversar respecto a la soberanía alimentaria y experiencia cooperativas, un vecino con camioneta resolvió establecer la compra juntos. Es decir, organizar un calendario en el que se puedan comprar los principales alimentos no perecibles al por mayor, abaratando costos y desgastes.



En las conversaciones de conflictos socioambientales, también fue muy latente este fundamento, sobre todo en la interacción intergeneracional, produciéndose diálogos sumamente profundos entre niñas y adultas mayores. Un caso particular, fue en el primer documental, sobre la basura y los desastres climáticos. Al inicio comenzaron hablando los adultos, respecto a cómo los daños ya están hechos y que es producto de nuestra

irresponsabilidad las consecuencias en el medio ambiente. Pero luego, Millaray, de 16 años, les interpela diciendo “¿por qué solo nosotros como niños y jóvenes debemos preocuparnos de esto? ¿por qué yo debo marcar mi infancia y adolescencia pensando en un mundo que pronto va a acabar?”. Este comentario abrió la conversación y configuró un espacio de empatía y alteridad que se sostuvo y maduró durante la semana. Ninguno(a) quedó indiferente ante la vivencia del otro(a), independiente de las distancias entre una biografía y otra. Este fue el hilo que cohesionó el grupo que se estaba gestando como comunidad, reconocer al otro(a) como un prójimo de cuidado, de quien me hago también responsable.

El principio de la **identidad cultural**, es uno de los que más débiles se presentó durante las jornadas, lo que es muy comprensible, dado que los participantes a pesar de su cercanía en el territorio, no se conocían o no se relacionaban. A pesar de esto, todos declaraban un afecto indiscutible por Flamenco y deseaban que este espacio-tiempo pudiera ser muy bueno para ellos(as), así como también para los(as) veraneantes que asistían en época estival. En este sentido, hacer de su hábitat un espacio en sincronía con la naturaleza se transformó en un proyecto común, que otorgaba una conexión especial identitaria entre los pobladores y pobladoras. El ser poblador(a) del desierto, también fue significativo en el reconocimiento de lo común, comprendiendo desde sus propias historias que el nacer “en el norte” forja de una forma distinta la vida, además de establecer una relación diferente con ciertos organismos.

El **principio de liberación** se explorará en el siguiente ítem referido a las significaciones que aparecieron en el diálogo con las y los participantes, ya que es precisamente a lo que apuntan sus reflexiones e intervenciones. La educación para ser liberadora, diría Freire (2005) debe superar la contradicción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos (p.77). En el caso de una educación que pretende el reconocimiento del ser humano dentro de la Pachamama, esta extensión de liberación debe procurar tensionar no solo los aspectos socio-antropológicos, sino que al mismo tiempo incluir una mirada crítica y constructiva respecto de la comprensión de la biodiversidad que permea nuestros hábitats, para que esta también esté considerada cuando hablamos de acciones para la liberación.

VII.II.b Frutos del proceso educativo: desde la materialidad hasta el reconocimiento como sujeto

El proceso vivido en Flamenco, obtuvo distintos frutos y consecuencias tras una semana de trabajo. Para relevar los resultados más atingentes al proyecto, se consideraron tres ejes que articularon el proceso: los productos materiales del proceso, las capacidades emergentes y las significaciones corolarias.

Los productos materiales

El aspecto más visible del proceso llevado a cabo en el sector de Flamenco, son las estructuras que se levantaron en los sectores públicos y que quedaron a disposición de toda la comunidad. Poder llevar a término una tarea tan ardua como es la construcción en el contexto de desierto, requiere que todas las energías y acciones estén coordinadas hacia este objetivo, situación que sinérgicamente se desarrolló en el grupo.

La mayor cantidad de tiempo estuvo invertido en los espacios de taller, espacio-tiempo que facilitó los diálogos más espontáneos y la interacción horizontal entre todos los interactuantes de la obra (facilitadores(as) y participantes), teniendo como resultado tres obras:

a. *Invernadero*. Esta es la estructura original pensada en el proyecto, a pesar de que la propuesta original solo incluía una maqueta, con el equipo y los ajustes de presupuesto, se pudo elaborar un invernadero de uso real, de dimensiones 3x3 m, confeccionado en madera de pino, con forraje de nylon y malla raschel. Para este proceso, se presentó el diseño a los vecinos y vecinas, explicando la utilización de los materiales y herramientas necesarios para el levantamiento.

Además, se incluyó la elaboración de bancales con tierra de hoja a través de un ajuste comunitario del diseño, para que fuese más rápido el proceso de siembra en el invernadero.

Todas las maderas fueron lijadas, pulidas, barnizadas, medidas y cortadas por cada miembro de la comunidad participante, independiente de su experiencia previa. Para el montaje y levantamiento, eran requeridas ciertas exigencias físicas (de fuerza y equilibrio), aun así pudieron participar la mayoría de los miembros.



b. *Centro de Acopio*. Esta estructura no estaba considerada en el presupuesto inicial, pero tras el levantamiento de la necesidad por parte de la comunidad tras los diálogos de reciclaje, se llevó a cabo un diseño económico, que pudo solventarse con las maderas que quedaron de la construcción del invernadero.

Tal como en el invernadero, todo el proceso constructivo tuvo participación de todos(as) los(as) involucrados(as).

La comunidad determinó cuáles serían los materiales a disponer en los sacos, de acuerdo al diagnóstico de acumulación de basura que detectan con los(as) visitantes. Esta estructura es de carácter nómada, por lo que puede desplazarse sin problema desde la orilla de la playa hasta el camping.



c. *Lombricompostera*. También fue una creación posterior, en consideración de las posibilidades que brindarían los materiales. Esto pudo conjugarse de una forma apropiada y se diseñó una lombricompostera dentro del mismo invernadero, para el manejo de los residuos orgánicos de vecinos y vecinas.

Uno de los problemas que detectaban los pobladores, es que los perros abandonados solían llegar a romper las bolsas de basura, sobre todo por sus contenidos orgánicos, por lo que, reciclando estos desechos, podrían solucionar dos problemáticas importantes.

La construcción fue sencilla, pero efectiva, se privilegió un diseño inclusivo en el que cualquier persona, independiente de estatura o movilidad, pudiera incorporar residuos orgánicos y movilizar la tierra.

Las lombrices fueron aportadas por nuestro equipo (grupo de muestra que se llevó) y también, una de las vecinas contó que inició el manejo de sus residuos con lombrices, por lo que aportó con otra cantidad.



La personalización de estos espacios dio a Flamenco una identidad distinta. Las y los pobladores no solo se quedaron con estas estructuras como meta, sino que también surgió la idea y sueño, de convertir la playa en un balneario cuyo sello, sea ecológico y respetuoso de la biodiversidad y desde allí ser al mismo tiempo ejemplo para otros.

Las capacidades emergentes

Respecto a las habilidades y conocimientos que aparecieron durante este período, las personas precisan tres elementos importantes de las jornadas.

“Siempre tuve ganas de separar la basura, porque sabía que se podía hacer de alguna forma, pero no me daba el ánimo ni el tiempo, decía yo. Ahora ya sé dónde puedo dejar las cosas, sé qué puedo reciclar y también sé qué cosas debería dejar de comprar porque no se pueden

reciclar. Eso es súper importante, porque después vemos la playa llena de basuras” (Catherine, 38 años, 15 enero)

“Yo en general no hacía cargo de la basura en la casa, porque siempre lo ha visto la Gladys (su esposa), pero ahora lo vamos a hacer entre los dos y aprovechar de hablarlo con los vecinos igual” (Juan, 71 años, 13 enero)

El manejo de residuos orgánicos e inorgánicos fue uno de los elementos que más se reiteraron dentro de lo que reconocían como capacidad y posibilidad para desarrollar en sus casas, e incluso, enseñar a otros(as). Esto puede ser en primer lugar por la comprensión de los contenidos, pero también por la sensibilización motivada por las niñas del grupo respecto a los desastres ambientales actuales. La corresponsabilidad en la gestión de los propios residuos fue un elemento nuevo a considerar por los y las participantes, ya que hasta ese entonces su vinculación con los materiales de desecho, era ver a estos como basura, sin considerar las variables: reciclaje, reutilización, reducción, redistribución, etc.

“Fue entretenido usar la máquina de los tornillos (destornillador eléctrico) y ver como cortaba los palos el sable (sierra eléctrica). Pero lo que más me gustaba era la... ¿pulidora? y después pintar los palos... es bacán que queden tan suavitos” (Joaquín, 5 años, 16 enero)

“Encontré muy entretenido usar las herramientas, ya no me dan miedo... tampoco las eléctricas. Hay que usarlas con cuidado, no más y todo sale bien” (Anabel, 11 años, 17 enero)

“Nunca pensé que a esta edad iba a andar puliendo palos, ni usando los ángulos de la reglita esa. Toda la vida haciéndole el quite y ahora veo que era pura cuestión de atreverse” (Magaly, 65 años, 15 enero)

“Hoy pensaba en el taller lo diferente que se veían sus caras usando las herramientas. El lunes eran sumamente cuidadosas(os) y preguntaban a cada rato si estaba bien lo que hicieron. Hoy que es viernes, saludaban y lo que veían que se tenía que hacer, lo iniciaban con confianza, conversaban mientras trabajaban” (Autora, RAG, 17 enero)

La carpintería inicial fue otra capacidad emergente, sobre todo en la población infantil y en las mujeres. La diferencia sustantiva entre el inicio y el tiempo de cierre de la actividad, era notable, principalmente respecto a la manipulación autónoma de herramientas y materiales, ya que a pesar de contar con la presencia y retroalimentación de los y las facilitadores(as), los últimos días se mostraron mucho más flexibles ante el

trabajo, haciendo uso de los materiales mientras conversaban o se reían, situaciones que los primeros días eran escasas mientras estaban en ejecución de alguna estación de taller.

El uso de un lenguaje más técnico o específico también se fue dando dentro de la semana, poder nombrar las herramientas con su nombre original, saber preparar una herramienta y luego apagarla o limpiarla, usar trazas de marca en ángulo de a cuerdo a la pieza, saber unir mediante encolado y tornillos piezas de madera, el uso de las pinzas mariposa para fijar los materiales, la preparación del barniz vitrificante de acuerdo a la proporción 1:5, fueron algunas de las habilidades adquiridas por todo el universo de los y las participantes.

“Es sencillo igual lo del baño seco, para que quede bonito hay que tener más talento (risas) pero en funcionamiento ¡es súper fácil! Y pucha que sería bueno tenerlo en la casa (...) creo que es en las cosas que más usamos agua” (Cecilia, 32 años, 15 enero)

“Yo había visto las letrinas, no más. Pero claro poh, esto es un proceso distinto, pero que es súper útil en nuestro sector... usted sabe que tenemos que ir pagando por el estanque de agua, que es caro igual. Aparte que la caca sirva para hacer tierra (risas) lo encuentro ya lo máximo (risas)” (Juan, 71 años, 15 enero)

“Ya le conté a mi familia del baño y vamos a probar en la casa. Es raro, pero si nos funciona bien va a cambiar harto como usamos el agua, sobre todo con el pipí. Es fácil igual... o sea, se ve fácil” (Ruth, 32 años, 16 enero)

Para el tópico de reutilización de aguas, llevamos un sanitario ecológico (o baño seco) confeccionado por nosotros(as) y que es de carácter nómade, para que las personas pudieran ver esto como una posibilidad a la situación de sanitaria en sus casas. Al no contar con cañerías y agua para el baño, el uso de este marca una gran diferencia en los litros usados diariamente. Explicamos la confección, se hizo un pequeño plano y presupuesto del que llevamos y además, se profundizó en el proceso de compostaje y reutilización de los residuos (heces y orina). La necesidad volcó la atención en este producto, el que a pesar de no confeccionarlo, sí pudieron utilizarlo y resolver dudas, para sentirse con la seguridad de poder replicarlo en sus casas. Además, se les difundió un manual de construcción y uso de esta estructura, en todos sus detalles y cuestiones

teóricas que no profundizamos a cabalidad. Este material fue muy agradecido por los adultos del grupo.

Las (re)significaciones de lo vivido

La semana fue muy intensa, tanto en trabajo como en lo profundas que se fueron tornando las interacciones y relaciones dentro del grupo. El trabajo manual, el descubrimiento de habilidades y técnicas, junto a las discusiones sobre la materia socioambiental proyectaron narrativas que aparecieron espontáneamente, pero que daban mucha información respecto a cómo las y los participantes estaban comprendiendo la experiencia.

“Mi abuela era colla, me acuerdo que habían cosas que hacía, sobre todo en la casa, que a veces me parecía innecesario, sobre todo cuando ya tuvimos más acceso a la tecnología (...) pero ahora miro para atrás y me doy cuenta que, tal como dicen, hay gente para la que no importa el tiempo propio no más, sino que lo que le pasa a la naturaleza también importa (...) eso hemos perdido, acordarnos de la naturaleza también” (Magaly, 65 años, 16 enero)

“Hay personas que miran la plata, no más. Viene la minera y les ofrece plata y aceptan los proyectos... pero ¿qué pasa después? Una lluvia, un temblor fuerte y podemos quedar bajo tierra. Aparte... la contaminación... ¿han visto como nos tienen el agua? ¡asquerosa! (...) acá la naturaleza no le importa a nadie, me incluyo, porque siempre digo que sí me importa, pero nunca pienso en ella en la vida diaria” (Cecilia, 32 años, 16 enero)

“Hoy Anabel decía algo interesante cuando conversábamos sobre el invernadero y nos habíamos pintado las caras. Decía algo como: ‘Si pienso en el mar como un espíritu, me dan ganas de cuidarlo... Igual con el agua o las plantitas. Imaginarlos como algo vivo (...) hace que ya no me de lo mismo. Si la planta está viva necesita agua igual que yo, el mar tiene que estar limpio también. ¡Ah! Es raro verlo así, porque ya no da lo mismo lo que le pase’. Creo que esa es la clave” (Athora, RAG, 18 enero)

“¿En serio profe lleva muchos años sin comer carne? A mi también me da pena ver a los animalitos muertos” (Camila, 8 años, 16 enero)

Hablar de la naturaleza como algo que está vivo, es parte de nuestra vida diaria y requiere de nuestro cuidado, no es una conclusión a la que se llega fácilmente. Gracias a los documentales, pudimos profundizar más en estos aspectos, principalmente desde la pregunta, ya que nos preguntaban frecuentemente por qué nos estábamos dedicando a esto. Nuestras respuestas estaban en esa línea, conversábamos sobre la naturaleza como una hermana o una madre. Estos elementos fueron problematizados y se presentaban frecuentemente como cuestionamientos. Al final de la semana, cuando cerrábamos la jornada con el círculo de abrazos, varias de las personas exponían esta resignificación de la tierra o la naturaleza, como un ser vivo del que hay que hacerse cargo y cuidar. Pudieron problematizar respecto al antropocentrismo, cuando las meriendas que preparábamos eran veganas o cuando explicamos que el baño seco se debería ocupar incluso en regiones donde hay mucha agua, porque evitamos la contaminación de la misma. Todos estos gestos eran nombrados, recordados y apreciados por los individuos del colectivo, apareciendo y resurgiendo constantemente en la conversación espontánea.

Que la naturaleza haya sido reposicionada en su lugar de importancia desde las narrativas de los participantes, es uno de los productos más bellos de este trabajo, ya que finalmente todas las expresiones y creaciones de la semana, no se realizaban por un mero activismo o necesidad personal, sino que también por establecer una relación respetuosa con los distintos seres vivos, visibles y no visibles, presentes en el espacio-tiempo vivido.

*“Faltaba anotar, usar el cuaderno y estar sentadas escuchando al profe”
(comentario en encuesta evaluación)*

“Cuando les pasamos los diplomas, varias se reían y bromeaban con que era fácil aprender cuando no te hacían pruebas. También preguntaban por las notas, si habían sido buenas o malas estudiantes. Les dije que no era necesario evaluarlas para ver lo aprendido. Dijeron ¿entonces cómo? Ahí les dije que tenía fotos de ellas el lunes y fotos del viernes, que les miraba la cara y me daba cuenta que habían aprendido. Se rieron y dijeron que así daba gusto aprender” (Autora, RAG, 18 enero)

Resignificar la educación, sobre todo con personas adultas es un desafío interesante. La ausencia de reglas estrictas, las facilidades horarias, el diálogo constante, la forma de enfrentar el error eran situaciones que no dejaban indiferente a las y los participantes. Validar los aprendizajes que traía cada una de las personas, sus experiencias y relatos,

fue parte importante para cimentar la relación que se dio entre facilitadores(as) y participantes. La mayoría no había participado anteriormente en talleres o charlas, por su carácter escolarizante o por la complejidad de los conceptos técnicos. Consideraban que concurrir a espacios de aprendizaje nuevos, no serían cómodos, ya que no contaban con los “talentos” o nociones básicas para desempeñarse en nuevos conocimientos.

Conversar sobre la educación, generó muchas miradas de sorpresa y también de alegría, al desenfundar situaciones que nunca habían compartido con otros(as), como es la deserción o “fracaso” escolar. Fue en la institución en que fijaron la idea que no eran personas aptas para ingresar en estudios formales, o profundizar los conocimientos que ya tenían. Poder acompañarles en el proceso de verificación de que sí estaban aprendiendo, que eran además buenos(as) aprendices, fue significativo no solo para ellos(as), sino que también para nosotros(as) como facilitadores del espacio, ya que implicaba la recuperación de un tiempo-espacio de sí mismos, que sin duda, será valioso al enfrentarse con nuevas oportunidades, tanto de ser educando, así como también, educador(a).

“¿Que yo tomara una de estas maquinitas antes? Uf, casi imposible. No, en la casa los hombres arreglaban las cosas... a mi me tocaba arreglar la ropa, no más” (Ruth, 32 años, 16 enero)

“Pienso y me da rabia que nadie me permitiera antes ayudar en la construcción, por ser mujer. Siempre me llamó la atención, pero no me dejaban. Ahora me doy cuenta que no lo hago mal” (Magaly, 65 años, 16 enero)

“Yo llegué por íbamos a usar un invernadero, no me había quedado claro que íbamos a construir el invernadero (risas) pero es bonito hacerlo. Soy un poco lenta, no lo había hecho antes (...) pero me gusta hacerlo” (Catherine, 38 años, 14 enero)

“La mayoría eran mujeres, pero los hombres solamente se atrevían a usar las herramientas al comenzar los talleres. Respondían que no sabían, que probablemente lo harían mal, pero al ver que era una mujer, igual a ella, quien estaba mostrándole como se usaba, confiaban. Estaban todo el rato esperando el feedback de cómo lo estaban desarrollando, pero por lo menos lo hacían. Cuando cerramos las estaciones estaban felices, se habían desafiado y lo lograron. Las niñas miraban con cara de sorpresa que les pasáramos esas “cosas tan peligrosas”, pero les encantaba” (Autora, RAG, 14 enero)

El rol de la mujer fue problematizado desde el primer día. Las limitaciones autoimpuestas, los criterios de autoevaluación y el temor fueron los elementos que más se repitieron el primer día, especialmente en el trabajo del taller. Los diálogos que sostuvimos informalmente, de forma espontánea, permitieron permear las nociones e imágenes que cada una tenía respecto a lo que implica el ser mujer, cada una desde sus contextos. Las biografías y formas de enfrentar los acontecimientos que suceden, pudimos explorarlas, preguntarnos y respondernos desde nuestro género, dándonos cuenta de las enormes capacidades que poseemos. El atreverse a habitar en un espacio que siempre estuvo disponible para los hombres, fue un gran paso, que ellas repetían constantemente al darse cuenta de las acciones que lograban llevar a cabo. La problematización que pudieron realizar desde su experiencia en contraste con la del género masculino, fue riquísima y de una profundidad sencilla, a través de reflexiones espontáneas o comentarios alegres respecto a lo que estaban viviendo.

Ser mujer no fue lo mismo después de la semana de trabajo, ya que ellas comenzaron a mirarse de una forma diferente, reconocer sus capacidades y habilidades, comenzar a cuestionar los otros espacios que estaban prohibidos para nosotras y darse cuenta, que siempre han tenido la posibilidad de ser y hacer en el mundo, desde las características propias que cada una porta, en conjunto con las múltiples potencialidades que nos conforman.

VII.III TÉRMINO Y APRECIACIONES SOBRE EL PROCESO⁶

Las jornadas contaron con la participación de 17 personas inscritas⁷, quienes asistieron con distintas frecuencias a la totalidad de las sesiones. No obstante, este elemento fue un facilitador para el tipo de experiencia que se pretendía forjar, teniendo a pesar de esta

⁶ En este apartado se harán las revisiones del material utilizado con propósitos evaluativos. Sin embargo, se da prioridad al relato formulado de la experiencia, siendo los datos cuantitativos anexados en el último apartado para revisión de quien lo considere necesario.

⁷ Ver nómina en Anexo 3.

irregularidad una presencia alta de participantes en el día a día⁸. Ellos y ellas se registraban en la hoja de asistencia dispuesta en el espacio del taller.

Participación y problematización socioambiental: los foros documentales.

La asistencia a los foros era abierta, es decir, no era necesario estar inscrito para poder participar de ellos, por lo que hubo un pequeño flujo de personas que asistían por las tardes y eran veraneantes, que pasaron y se quedaron para la proyección.

La participación fue la esperada en estas instancias⁹, en los distintos niveles de profundidad que cada participante entregaba a su reflexión¹⁰, los que fueron mejorando significativamente a medida que avanzaron los días, especialmente en quienes frecuentaron todos los días las proyecciones.

A pesar de esto, hubo un grupo que no participó desde lo verbal en las discusiones, que fueron los niños y niñas del colectivo, lo que pudo explicarse por dos motivos: (1) la proyección no era de interés de los niños o su abordaje era muy complejo y/o (2) la moderación y guía de la discusión no facilitó de forma inclusiva la participación. Independiente de el motivo, es un aspecto a revisar y mejorar en eventuales próximos proyectos, para evitar instalar paradigmas adultocéntricos que no faciliten la participación y protagonismo de niños, niñas y/o adolescentes.

La profundidad de las reflexiones e intervenciones durante las proyecciones fue diversa¹¹, algunas con mayor ímpetu y otros más biográficos, no obstante, el grueso de los comentarios tuvo que ver con sucesos, historias o situaciones que le han ocurrido a la persona, conectando imágenes y recuerdos para explicar lo que le sucedió al ver el documental.

⁸ Revisar tabla de porcentaje en Anexo 2, tabla 1.

⁹ Revisar tabla de intervenciones en Anexo 2, tabla 2.

¹⁰ Revisar tabla en Anexo 2, tabla 3.

¹¹ Revisar tabla resumen en Anexo 2, tabla 4.

Solo en el documental “secos” primaron las reflexiones de carácter analítico en el que las personas incluían sus conclusiones o proyecciones respecto al contenido, lo que puede deberse a su explícito sentido político y la coherencia que encontró en la vivencia de los y las pobladores de Flamenco.

Habilidades y conocimientos: una mirada desde los y las participantes¹²

Desde un proceso autoevaluativo, se observó un enfoque más crítico al consultar sobre su propia trayectoria en las jornadas, siendo los principales factores involucrados en esto el tiempo destinado a los talleres y la permanencia durante el día, aunque era muy comprensible dado lo anticipado de la propuesta.

Respecto a los aprendizajes, estos fueron diversos y mezclados. La mayoría aludía a conocimientos de tipo más general como “medio ambiente” y otros reforzaron la idea de profundizar en los contenidos de carácter específico. Más que favorecer un proceso que privilegia la memoria o tecnificación, el propósito apuntaba a la integración de los contenidos en la vida cotidiana. Por otro lado, la inclusión del trabajo comunitario y la articulación de la red en Flamenco fue un grato descubrimiento, ya que, a pesar de no haber sido trabajado en la formalidad de un taller, las personas lo incluyeron dentro de los aprendizajes significativos, lo que se materializa en la mantención del WhatsApp común y el calendario de cuidado del invernadero, además de la distribución de roles para el contacto municipal con el centro de acopio, para el retiro de residuos clasificados.

Es interesante el deseo de aprender más sobre invernadero, en cuanto a su uso y aplicaciones en otros espacios, más allá de la construcción y diseño del mismo. El manejo de plantas y árboles fue una constante pregunta durante las jornadas, solicitando una nueva visita para poder profundizar respecto a este proyecto. El baño seco, pese a no ser un contenido único (sino que ser parte de un taller), fue significativo para un grupo, quienes también solicitaron la profundización de estos saberes a través de un taller específico para su construcción y manejo posterior de los residuos.

¹² Para evaluar la capacitación en habilidades y conocimientos, se llevó a cabo una encuesta vía online de Google Forms (enviada por whatsapp). En caso de niños y personas mayores con dificultades, se procuró contactar con un familiar que ayudara, disponible su síntesis en Anexo 2, tabla 5.

Otro elemento relevante es cómo vivenciaron la facilitación de los contenidos, siendo la palabra más frecuente “cercanía”. Esto es realmente significativo, ya que evidencia que la experiencia educativa fue mediada a través de una comunicación fluida y horizontal, con confianza en el mismo proceso más que por una evaluación final y también, cómo ellos(as) fueron modificando su propia participación avanzando de una espera silenciosa de instrucciones a una participación más protagónica de toma de iniciativa y en algunos casos de decisiones.

En cuanto a los elementos a mejorar, aparecen 4 elementos muy relevantes: en primer lugar, la duración de las jornadas, ya que ellos(as) sugerían que estos talleres deberían ser frecuentes y durante un tiempo de ejecución más prolongado.

Luego la difusión, punto muy esperable, ya que su participación estuvo mediada -en cierto sentido- por el azar de encontrarnos y que pudiéramos en los días previos al inicio, realizar la invitación. El diagnóstico que ellos(as) realizan es que, de contar con una difusión adecuada muchas más personas habrían podido asistir y comprometerse con la totalidad del proceso (tiempos).

Los contenidos resumidos como “escolarización” tienen que ver con la sugerencia de que los talleres fueran de tipo más expositivo (para poder anotar, tener registros más contundentes, etc) ya que las metodologías de tipo más participativo no les permitían visualizar o resumir la experiencia de aprendizaje de forma tan explícita. Esto va de la mano con la profundización de contenidos, en el sentido de que nos posicionáramos más como “expertos” con la comunidad y poder entregar mayor contenido en los tiempos teóricos. Las discusiones vinculadas a este asunto se llevaron a cabo durante todo el proceso, principalmente durante la construcción de las estructuras.

Las tres estructuras fueron aprobadas por la comunidad, en las cuales subyace un sentido de pertenencia muy importante, el que es detectado en la conversación espontánea en el momento de evaluación y también de curso de la construcción. La seguridad de las y los participantes que se reflejó durante el proceso es coherente con lo expresado en la encuesta.

Otro elemento que permitió evaluar la vinculación entre estructuras comunitarias y el grupo, es que en la jornada de cierre y presentación, eran ellos y ellas quienes informaban

a los demás (sus invitados e invitadas) sobre el proceso de construcción, materiales, tiempos invertidos, presupuesto, cuidado y uso de los mismos, estableciendo entre ellos(as) los criterios de continuidad para que estas obras puedan permanecer y ser utilizadas de forma adecuada por las y los habitantes de Flamenco, siendo el grupo quien asume el liderazgo con colaboración de la Junta de Vecinos para la gestión con el gobierno municipal y los apoyos que este pueda proporcionar para velar por el buen uso y su masificación dentro del resto de los y las residentes en la localidad.

Como equipo y como sistematizadora de la experiencia, evaluó con alegría que el proceso de aprendizaje y compartir fue valioso y significativo para las y los vecinos, leyendo sus respuestas y visualizando también sus deseos de continuar su formación, a través de la solicitud de informaciones por vía virtual.

VII.III. a Apreciaciones de los recursos desde el equipo

Al finalizar la experiencia, se llevó a cabo el diálogo dentro del equipo, con las y los vecinos, así como también con el coordinador del proyecto inicial y la Junta de Vecinos.

En cuanto a cómo el equipo dio respuesta al proceso, la apreciación es positiva dentro del equipo y desde los participantes, en consideración de distintos factores. Dentro del equipo hubo una distribución técnica (en cuanto a los talleres y construcción), así como también de convivencia (preparación de los alimentos). Dentro de las 14 jornadas presentadas, cada miembro pudo liderar por lo menos una de las instancias, guiando los talleres u organizando los avances en la construcción de las estructuras, así también, cada día hubo una persona distinta responsable de la alimentación, para evitar la sobrecarga. Ninguno manifestó sentirse con exceso de responsabilidad o exento de ella, por lo que la experiencia subjetiva en esta dimensión dejó satisfechos a cada miembro.

Respecto a los recursos financieros y materiales, la mirada panorámica fue llevada a cabo desde el equipo y el coordinador del FNDR. En este sentido, los distintos ítems correspondientes a servicios básicos del equipo estuvieron cubiertos sin problemas. El ítem de presupuesto para las obras fue apropiado, ya que, pese a las variaciones cualitativas dentro de él, se pudo adquirir todo lo requerido para el desarrollo de la construcción, lo que permite que para próximas experiencias ya se pueda contar con esta

propuesta para la estimación de gastos. Los materiales, también fueron los apropiados para el logro de los objetivos. Todos cumplieron con calidad los estándares deseados, tanto para los talleres teóricos, el trabajo práctico y las condiciones estructurales de habitabilidad (acceso a agua, electricidad, baño) del equipo y los participantes.

Lo único que se menciona como elemento a considerar para próximas experiencias es el material base utilizado en la construcción, que en este caso fueron listones de pino. Lo ideal era la construcción con un material autóctono y sustentable, como puede ser el colihue.

VII.III.b Apreciaciones sobre el acompañamiento y el cuidado

El adecuado acompañamiento de la experiencia fue considerado parte vital del proceso, ya que en el intentamos orientar el proceso en pro de una de las necesidades expresadas por las y los vecinos. En ese sentido, es necesario explorar los comentarios de los mismos participantes:

“(...) ojalá repetir la experiencia porque fue súper buena, ojalá para el próximo año ustedes puedan venir de nuevo, que puedan volver y que traigan cosas nuevas. Que nos abrazáramos al final con música fue bacán, como que nunca lo había hecho y me gustó, quedé maravillada, los quiero mucho” (Catherine, 38 años)

“Lo que más me gusto fue la cercanía que ustedes tuvieron con nosotros (...) esa cercanía y cariño hacía que uno tuviera ganas de ir, aparte de aprender y sentir que lo que estábamos haciendo era de todos” (Millaray, 16 años)

“(...) yo había participado en talleres, pero nunca uno me gustó tanto como este, chiquillos... Ustedes tienen mucha energía y yo sentí esa energía. Ustedes saben que en la mañana yo tenía que hacer mis cosas en la casa y me cansaba, pero pucha, sabía que lo iba a pasar bien y que cuando llegara me iban a recibir con un abrazo... Y nada poh, esas cosas uno las recuerda para siempre” (Margarita, 67 años)

“(...) entonces yo quedé impactado de que una chiquilla me enseñara a usar la sierra eléctrica (risas). Eso me gustó poh, porque aprendí esa cuestión, pero aprendí también que las mujeres pueden hacerlas todas

(...) ya no le voy a quitar el martillo a la vieja en la casa (risas) (Xenón, 69 años)

“¿Lo malo? ¡Que hayan estado tan poquito rato!” (Liliana, 74 años)

“Nah poh, es que se nota que cachan mucho poh, entonces es entretenido porque les podíamos hacer preguntas y no me daba cosa, porque saben compartir lo que ustedes... eh... saben (risas)” (Camila, 14 años)

En todo el grupo los comentarios fueron de carácter positivo, siendo interesante que la mayoría refirió sentirse a gusto durante las jornadas, con confianza para poder hacer preguntas y con ganas de aprender. La apreciación del carácter afectivo desarrollado durante el acompañamiento es el elemento que más se repite y valora por la comunidad en su evaluación.

Dentro del equipo, la valoración del acompañamiento también siguió una tendencia muy positiva, reconociendo en primer lugar la *sinergia* que se vivió durante toda la semana, primero dentro del equipo y luego, con la comunidad. Dentro de las apreciaciones que surgieron por parte de los facilitadores, el elemento que más se repitió y en el que hubo unanimidad fue la *auto-organización*, aun cuando no parecía existir una línea orientadora clara.

“A mí me encantó que los tiempos se manejaran, así como se dieron (...) que la gente no llegara a la hora pero que llegara con toda la gana y como sabiendo qué le tocaba hacer en ese momento (...) eso me llamó mucho la atención” (Stephanie)

“Cuando vi a todas las personas trabajando en una estación, me relajé, porque estaban entendiendo todo poh, no teníamos que estar encima, porque como tenían la confianza en acercarse cuando algo se complicaba, el proceso fue súper sinérgico” (Franco)

“A veces sentía que era puro desorden, veía el aserrín por todos lados, las brochas con barniz apoyadas donde no correspondía... pero nada pos, te dabas cuenta al tiro que todo estaba donde tenía que estar en ese momento para funcionar bien” (Maricel)

“Ha sido bacán poder enseñar así, como con tanta libertad. Al principio sentía que tenía que manejarlo todo demasiado bien, como para validarme, pero no fue así. Había otras cosas que importaban más que hacerlo todo bien, porque aparte estábamos todos juntos en eso” (Rodrigo)

“(...) menos mal que vinimos todos, porque si el D. me decía que no había ningún inscrito y estaba solo, me tiraba al suelo... pero como estábamos los seis... estaba la tribu, y sé que todos somos buenos en lo que hacemos, supe que iba a salir bien igual” (Alberto)

En cuanto al rol de educadores, para algunos fue la primera experiencia y para otros era parte de una trayectoria, en ambos casos, lo que fue un factor relevante para el logro de los objetivos según sus criterios, era contar con la dinámica comunitaria de forma interna.

VIII. PROYECCIONES DEL PROYECTO

El proyecto institucional en Flamenco se presentó con una planificación temporal específica, sin continuidades explícitas o declaradas en la propuesta, por lo que proyecciones concretas no existen en este momento. No obstante, en el vínculo con la comunidad se continúa sosteniendo una comunicación fluida vía WhatsApp, a través de un grupo en el cual la comunidad se organiza internamente junto con ser un espacio de intercambio de saberes, noticias y actualizaciones en materia de tecnologías o situaciones de cuidado del medio ambiente. A través de este hemos podemos realizar un seguimiento del cuidado de las plantas del invernadero, el manejo de residuos en el centro de acopio o el crecimiento de la familia de lombrices.

Este contacto aparte de colectivo, se ha mantenido en particular con algunas de las integrantes, que en los últimos días de taller llegaron con familiares que estaban de visita y vivían en lugares cercanos: Diego de Almagro y Salvador. Estas personas al observar el trabajo que se estaba llevando a cabo por la comunidad completa, nos consultaron por la naturaleza del proyecto y cómo poder postular para llevarlo a cabo en sus territorios de residencia. A ellos, se les entregó la orientación respecto a posibles fondos a los que podrían concursar y también la posibilidad de colaborar como grupo en la formulación de su propuesta, mediante un diálogo directo, más fluido y que sea coherente con la comunidad residente. Hasta febrero 2020 esta intención sigue presente y el diálogo se sostiene, lo que podría significar una nueva versión de las jornadas en distintos territorios de la III región.

Desde otra perspectiva -como equipo- la evaluación del proceso y experiencia fue positiva y muy significativa, principalmente por la vivencia comunitaria. Por esto, recobró urgencia y prioridad uno de los sueños y próximos proyectos de Bioconstructores de Sueños que consiste en generar una Escuela de Artes y Oficios, a través de la cual se promuevan formas alternativas de vida, convivencia y ocupación: el modelo ayllu, en pequeña escala. Lo vivido en Flamenco y las reflexiones plasmadas en este documento se articulan como base para describir el propósito de este espacio educativo, particularmente desde la intención de aportar a una forma de concebir la naturaleza como interrelación y corresponsabilidad constante tanto a nivel individual como colectivo.

Esta propuesta se está desarrollando a través de la formulación de proyectos con corte pedagógico para presentar en escuelas, corporaciones y municipalidades, con el fin de poder financiar talleres y encuentros en que estas reflexiones se puedan llevar a cabo en los distintos territorios, sin tener que depender de la posibilidad de financiamiento individual de cada uno, además de garantizar la coherencia con los espacios, al ser situados desde la experiencia local a través de diagnósticos y proyecciones que surgen del análisis de las propias comunidades o grupos. Esta línea de desarrollo tiene una determinante de esencia social, en el sentido que procura germinar estos contenidos y trabajos en territorios que históricamente han vivenciado las problemáticas del deterioro ambiental: la contaminación, acumulación de residuos y basura, deforestación, desertificación, saqueo y extractivismo, con el propósito de alimentar una discusión que aporte en los cimientos personales de una ciudadanía (comprendida de forma amplia, incluyendo a la niñez y juventud) empoderada que sea capaz de pensar en los conflictos socioambientales como producto de un modelo que actualmente nos rige.

Para esto también se contempla la creación de redes de apoyo mutuo y cooperación, a modo de lograr una difusión que pueda tener la mayor cobertura posible a través de la recreación y multiplicación de la experiencia, trascendiendo a objetivos puntuales y transformándose en un estilo de vida a compartir.

IX. PRINCIPALES APRENDIZAJES

Lo primero que pienso al recordar la experiencia de Atacama, es lo beneficioso de tener un corazón dispuesto a la experiencia del imprevisto, ya que es esta flexibilidad la que da la apertura al otro(a) y permite dialogar a través de un mismo código. Quebrar la rigidez de lo planificado y promover principios más que objetivos, ha sido una propuesta innovadora que me hace mucho sentido, en particular por los tiempos que nos ha tocado hacernos responsables.

Junto con esto, también precisar la relevancia de superar las etapas de sensibilización en temáticas a través de la discusión respecto a los contextos que en cada lugar se perciben, ya que el acompañamiento práctico y la promoción de opciones concretas que se pueden replicar y/o transformar en un territorio son parte fundamental para el discernimiento de cada individuo y la toma de decisiones posteriores, ya que al pasar por la experiencia, es capaz de tomar decisiones que estén en sintonía y sincronía no solo con la idea o racionalidad sobre la acción, sino que también está la memoria emotiva y corporal para enfrentarse a aquello.

Dentro de los aprendizajes principales, se encuentra el valor de interdisciplinariedad para el desarrollo de los proyectos. Poder contar con un equipo de formaciones diversas, tanto técnicas como profesionales, permite enfrentar la experiencia educativa desde distintos enfoques y sensibilidades, además de profundizar en los distintos aspectos posibles en un asunto, lo que permite un abordaje mucho más amplio y representativo al trabajar en comunidad.

Otro aspecto, es perder el miedo a la incertidumbre y saber que esta puede ser provechosa para el proceso si es que la sabemos ocupar con sabiduría y atención. Finalmente es a través de estas grietas en que aparecen nuevas posibilidades, las que además resuelven de mejor manera las problemáticas o situaciones que se presentan durante el trabajo. Esto es muy relevante, ya que permite la adaptación y flexibilidad ante distintos contextos y situaciones, que no necesariamente uno conozca en profundidad.

X. CONCLUSIONES

Concluir este proyecto socioeducativo, no es solo finalizar un espacio-tiempo determinado con la comunidad de Flamenco, sino que es también el cierre de una etapa de dos años, en los cuales pude incursionar (sin ser pedagoga), en la educación.

La apuesta por ingresar al magister, radicó en una certeza profunda, de coherencia biográfica respecto a qué nos nutre como humanos y humanas, para un desarrollo sano, armonioso y fértil: la certeza de que la compañía, la presencia y la capacidad de reconocer al otro(a) como prójimo(a) de profunda dignidad es el territorio donde se fecundarán provechosamente las experiencias educativas.

El trabajo con la comunidad fue profundamente enriquecedor, tanto para quienes llegamos y partimos, como para quienes nos recibieron y se quedaron. El desarrollo de las jornadas a través de una nueva propuesta, en la que las relaciones se fueron definiendo de manera orgánica y en el que la comunidad estuvo siempre en el centro, permitieron ahondar más allá de un cúmulo de ideas y conocimientos, más allá de técnicas y habilidades, más allá de las obras de construcción. Quedó en el territorio de Flamenco, la certeza de que las y los pobladores son capaces de movilizar las iniciativas que ellos y ellas deseen, con base en la organización y el trabajo sinérgico; así también, la seguridad y confianza de embarcarse en la autogestión y poder, de alguna manera incipiente, desafiar los obstáculos y limitaciones que el modelo de explotación ha instalado. La educación comunitaria permeó no solo el espacio-tiempo en común que tuvimos, sino que también se aproximó a los estilos de vida de cada uno(a) y el cuestionamiento de los mismos.

Estas ideas finales, se presentan con humildad frente al trabajo desarrollado, que no fue perfecto, completo o absoluto, en ninguna medida. Al contrario, fue errático, a ratos desde el imprevisto y en todo momento curioso. Fue un trabajo que pretendió desde su génesis, probar nuevas formas y esperar distintos resultados. Pensar la educación, no como un trozo dentro del tejido de la vida al que dedicamos una cantidad de horas, sino que la educación concebida como la hebra que permite unir urdimbres, que ata y fortalece la trama común que genera una comunidad. Y aquí se exponen algunos resultados, los que probablemente no se podrán replicar a exactitud en nuevas experiencias, pero que sí

inspirarán una forma de pensar la ecología educativa e inclusiva, ya que en la relación trascendente que tenemos con la Pachamama, todos, todas y todes estamos incluidos en su manifestación, respetando las individualidades y diferencias que nos componen.

Fue difícil separar los aspectos “inclusivos” y “diversos” dentro del ritmo propio del proyecto, ya que sin prisa, sin presión, entramos todos(as) en este movimiento de una semana, independiente de nuestras edades, de nuestros géneros, nuestra escolaridad, ingreso, capacidad de desplazamiento o desarrollo intelectual. Estábamos todos(as) presentes, estábamos activos(as), nadie fue invisible... y no fue producto de un taller o una bella narrativa, sino que fue consecuencia de proponer principios en los cuales todos, todas y todo tenía vital importancia, porque esa es la esencia de la naturaleza.

Ese fue el desafío ¿qué tiene que ver todo este trabajo con los contenidos del magíster?

Y con gusto quise relatar lo vivido, porque descubrí en la naturaleza, en la tierra, el agua, el fuego, el aire, los animales y plantas un interlocutor que no discrimina, sino que al contrario: se abre generosa para todos y todas, revela sus misterios a quien lo desee, educa la paciencia, educa el cuidado, educa la delicadeza y la sensibilidad. Ya que, no es solo aprender a convivir el desafío, sino que es aprender a cuidar lo que en convivencia logramos construir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Angulo, N. (2010) Pobreza, medio ambiente y desarrollo sostenible. *Nómadas: critical journal of social and juridical sciences*, 26(2), p.1-11.

Bello, E. (2017) Capitalismo verde e crítica anticapitalista: “proteção ambiental” no Brasil. *Revista Jurídica Curitiba*, 3(48), pp.118-146.

Caudillo, G. (2010) Pueblos indígenas y naturaleza: la alternativa del buen vivir. *Revista América Latina en Movimiento, opinión*. Recuperado desde <https://www.alainet.org/es/active/37750>

Castiñeira, S. D. (2013) Emmanuel Lévinas y Paul Ricoeur: entre la asimetría y el reconocimiento mutuo simbólico. *Nuevo Pensamiento: Revista de filosofía*, 3(3), pp. 106-116.

Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas (CAOI) (2010) *Buen Vivir/ Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Lima, Perú: Minkandina.

Cruz, E. (2015) La ciudadanía ecológica en Abya Yala/América Latina. *Revista Amauta*, 25(1), pp. 87-103.

De Sousa Santos, B. (2006). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.

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

Dussel, E. (1995). *Introducción a una filosofía de la liberación Latinoamericana*. Bogotá, Colombia: Nueva América.

Fernández, O. (2015) Lévinas y la alteridad. *BROCAR: Cuadernos de investigación histórica*, 39, pp. 423-443.

Feyerabend, P. (1993) *¿Por qué no Platón?* Madrid, España: Tecnos.

Fondo de Población de las Naciones Unidas FPNU (2001). *Huellas e hitos: población y cambio del medio ambiente*. Obtenido desde: https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/swp2001_spa.pdf

Fals Borda, O. (2009). *Una Sociología Sentipensante para América Latina*. Bogotá: CLACSO Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.

Geertz, C. (2009). *La Interpretación de las Culturas*. España: Editorial Gedisa.

Giménez, A. (2011) Emmanuel Lévinas: El humanismo del rostro. *Revista Escritos*, 19(43), pp. 337-349.

González, F. (2009). Alteridad como factor de desarrollo para la comprensión del estudiante en la etapa infantil. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(3), pp. 594-609.

Huanacuni, F. (2010) Paradigma Occidental y Paradigma Originario. *Revista América Latina en Movimiento*, 34(2), pp. 17-22.

Jaramillo, D., Jaramillo, L. y Murcia, N. (2018). Acogida y proximidad; algunos aportes de Emmanuel Lévinas a la educación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(1), pp. 1-16.

Latchinian, A. (2009) *Globotomía. Del ambientalismo mediático a la burocracia ambiental*. Caracas, Venezuela: Ediciones Punto Cero.

Lévinas, E. (2015). *Ética e infinito*. Madrid: Machado libros.

Martínez, E. (2014) *La naturaleza con derechos. La naturaleza entre la cultura, la biología y el derecho*. Quito, Ecuador: Editorial Abya Yala.

Mejías, Y. (2019) Warisata: El modelo ayllu. Sistematización de Warisata Escuela Ayllu 1931-1940.

Naranjo, J. (2004) La ecología profunda y el Popol Vuh. *Anales de literatura hispanoamericana*, 33(1), pp.85-100.

SUBDERE (s/f). *Características del Fondo Nacional de Desarrollo Regional (FNDR)*. Santiago, Chile. Recuperado de: <http://www.subdere.cl/documentacion/caracter%C3%ADsticas-del-fondo-nacional-de-desarrollo-regional-fndr>

ONU (s/f). *Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente*. Recuperado de: <https://www.un.org/ruleoflaw/es/un-and-the-rule-of-law/united-nations-environment-programme/>

ONU (1972). *Declaración de Estocolmo*. Recuperado el 27 de enero de 2020. Obtenido desde: <https://www.dipublico.org/conferencias-diplomaticas-naciones-unidas/conferencia-de-las-naciones-unidas-sobre-el-medio-humano-estocolmo-5-a-16-de-junio-de-1972/>

ONU (1997). *Protocolo de Kioto*. Recuperado el 27 de enero de 2020. Obtenido desde: <http://www.ceida.org/prestige/Documentacion/Protocolo%20Kioto.pdf>.

Oyarzo, C. (2017) Demanda indígena por derecho a la educación en Bolivia: producción y participación 1931-2010. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), pp.35-49.

Pacari, N. (2015) Nina Pacari, la naturaleza con derechos. Recuperado desde <http://www.accionecologica.org/naturaleza-con-derechos/boletin/debate/1820-nina-pacari-la-naturaleza-con-derechos>

Rodríguez, D. (2011) El capitalismo verde y el BID. *América Latina en movimiento*, 35(2), pp. 37-40.

Santos, B. (2011) Epistemologías del sur. *Utopía y praxis latinoamericana*, 16(54), pp. 17-39.

Sepúlveda, L. & Agudelo, N. (2012). Pensando en la educación ambiental: aproximaciones históricas a la legislación internacional desde una perspectiva crítica. *Luna azul*, 35(1), pp. 201-265.

Suárez, L. (12 de marzo de 2014) *La monopolización del discurso ambiental*. Página 12. Obtenido desde: <https://www.pagina12.com.ar/diario/laventana/26-241622-2014-03-12.html>

Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Editorial PAIDOS.

Vásquez, P. (26 de mayo 2015). Los estudios que dan cuenta de la contaminación en Atacama. *Observatorio Latinoamericano de Conflictos Ambientales*. Recuperado desde <http://olca.cl/articulo/nota.php?id=105408>

ANEXOS¹³

1. FLYER DE CONVOCATORIA INICIAL.

**MI ENTORNO, MI PROBLEMA:
JUNTOS LO HACEMOS FLORECER**

Las 7R para una vida sustentable

Regenera - Recicla - Rechaza - Reduce -
Reutiliza - Re-evolucionar - Redistribuye

Te invitamos a ser parte de las jornadas de
educación de Medio Ambiente
Sede Junta de vecinos Balneario Flamenco
Lunes 13 al Viernes 18
Enero 2020
Contacto: +56966855516
zomesbambu@gmail.com

Sé el cambio que quieres ver en el mundo

Organiza:  Bio Constructores
de Sueños

Patrocina:  ATTA

Colaboran:  zomes
estructuras de bambú

 Arte Sagrado
Diseño y Arte en Espacios

¹³ En los anexos se incorporan elementos ilustrativos según ítem. En caso de necesitar mayor información comunicarse al mail fran.martinez.azocar@gmail.com

2. TABLAS DE EVALUACIÓN

Tabla 1. Porcentaje de participantes por día de las jornadas.

Día	N° Participantes	%
Lunes 13/01	15	88,2%
Martes 14/01	13	76,4%
Miércoles 15/01	14	82,3%
Jueves 16/01	12	70,5%
Viernes 17/01	15	88,2%
Sábado 18/01	17	100%
Promedio diario	14,3	84,2%

De acuerdo al criterio expresado en el Plan General, la adherencia fue exitosa ya que el promedio fue de 84,2%, es decir, se considera un ítem logrado.

Tabla 2. Porcentaje de participación en las jornadas de proyección, según sesión.

Día	N° Asistentes	N° Participantes	% Participación
Sesión 03	14	11	78,5%
Sesión 06	15	14	93,3%
Sesión 09	15	15	100%
Sesión 12	14	12	85,7%

Los cuatro días de proyección contaron con un cociente de participación mayor al 70%, por lo que se considera exitoso desde lo objetivo.

Tabla 3. Rúbrica simple para categorizar los niveles de profundización de las intervenciones durante la proyección. Construida para poder evaluar objetivamente las intervenciones.

Intervención	1	2	3	4	5	+
La intervención solo contiene elementos de carácter emocional (ej: me gustó o no, me dio pena/alegría, etc)						
La persona genera un nexo entre lo visto y lo vivido (sea biográfico o de otros)						
La intervención incorpora un análisis o elaboración propia de la persona, profundizando respecto al contenido.						

Tabla 4. Totales y porcentajes según nivel de profundización y sesión de proyección.

Profundidad de Intervención	Proy 1 (N° Int)	Proy 2 (N° Int)	Proy 3 (N° Int)	Proy 4 (N° Int)
La intervención <u>solo</u> contiene elementos de carácter emocional (ej: me gustó o no, me dio pena/alegría, etc)	4 (20%)	7 (28%)	4 (13%)	5 (22.7%)
La persona genera un nexo entre lo visto y lo vivido (sea biográfico o de otros)	10 (50%)	13 (52%)	12 (38.7%)	11 (50%)
La intervención incorpora un análisis o elaboración propia de la persona, profundizando respecto al contenido.	6 (30%)	5 (20%)	15 (48.3%)	6 (27.3%)
Total (Intervenciones)	20	25	31	22

Tabla 5. Síntesis encuesta evaluación del proceso.

Encuesta de finalización de proceso	
Autoevaluación	Nota Promedio
¿Qué nota le pondrías a tu participación y compromiso con las jornadas?	5,8
¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje respecto al cuidado del medio ambiente (manejo de residuos, agua, invernadero)?	6,2
¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje en el uso de herramientas y carpintería?	6,5
¿Qué aprendiste en estas jornadas?	
Cuidado del medioambiente (13), responsabilidad ambiental (12), manejo de herramientas (10), compartir y comunidad (9), uso sostenible del agua (8), lombrices (6), plantas e invernadero (6), alimentación sana (3).	
¿Con cuáles compromisos te quedas después de las jornadas?	
Manejar mi basura (14), cuidar el entorno (14), cuidar el invernadero (13), hablar con cercanos sobre lo aprendido (10), cuidar el agua (8), estilo de vida (3).	

Talleres	Nota Promedio
¿Qué nota le pondrías a los contenidos trabajados en el taller de reciclaje y manejo de residuos?	6,5
¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de invernadero?	6,2
¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de lombricultura?	6,7
¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller uso y propiedad del agua?	6,8
¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller manejo del agua?	6,7
<p>¿Cuáles son los contenidos que más te interesaron? Invernadero (9), agua (7), reciclaje y basura (5).</p>	
<p>¿Qué contenidos te gustaría profundizar? Invernadero y plantas (12), reciclaje de residuos diversos (4), baño seco (4)</p>	
<p>¿Qué fue lo que más te gustó del proceso? Cercanía en la facilitación (14), aprender herramientas (12), conocer a mis vecinos(as) (9), saber más del agua (6).</p> <p>¿Qué mejorarías? Duración de la jornada (13), difusión (10), escolarización del proceso (7), profundización contenidos (5)</p>	
Proceso de construcción	Nota Promedio
¿Qué nota le pondrías al acompañamiento de los/as facilitadores/as durante la construcción?	6,9
¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje respecto al uso de herramientas y carpintería?	6,7
¿Qué nota le pondrías a las obras construidas colaborativamente?	7,0
Facilitadores(as)	Nota Promedio
¿Qué nota le pondrías a la calidad profesional de los/as facilitadores?	6,9
¿Qué nota le pondrías a la calidad humana interpersonal expresada por los/as facilitadores?	7,0
¿Qué nota le pondrías al ambiente que se vivió durante los talleres y obra? (comodidad, respeto, confianza).	6,8

3. FORMULARIO GOOGLE¹⁴

Sección 1, 2 y 3 respectivamente.

Evaluación Experiencia Zomes

¡Muchas gracias, vecin@s de Flamenco por su amorosa participación en los talleres realizados en el sector!
¡Esperamos que se hayan divertido tanto como nosotr@s!

Nos gustaría recibir tus comentarios para poder seguir mejorando próximas experiencias (tus respuestas serán anónimas).

***Obligatorio**

¿Qué nota le pondrías a tu participación y compromiso con las jornadas? *

1 2 3 4 5 6 7

Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje respecto al cuidado del medio ambiente (manejo de residuos, agua, invernadero)?

1 2 3 4 5 6 7

Baja Muy buena

¿Qué aprendiste en estas jornadas? *

Tu respuesta _____

¿Con cuáles compromisos te quedas después de las jornadas?

Tu respuesta _____

Siguiente

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.
Google no cree ni aprobó este contenido. Denunciar abuso - Condiciones del Servicio - Política de Privacidad

Google Formularios

¹⁴ Revisar en <https://forms.gle/wg25Hbq36AHb776F9>



Evaluación Experiencia Zomes

•Obligatorio

Sobre los Talleres

¿Qué nota le pondrías a los contenidos trabajados en el taller de reciclaje y manejo de residuos? *

- 1 2 3 4 5 6 7
- Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de invernadero? *

- 1 2 3 4 5 6 7
- Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de lombricultura? *

- 1 2 3 4 5 6 7
- Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller uso y propiedad del agua? *

- 1 2 3 4 5 6 7
- Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller manejo del agua? *

- 1 2 3 4 5 6 7
- Baja Muy buena

¿Cuáles son los contenidos que más te interesaron? *

Tu respuesta

¿Qué contenidos te gustaría profundizar? *

Tu respuesta

¿Qué fue lo que más te gustó del proceso? *

Tu respuesta

¿Qué mejorarías? *

Tu respuesta

Atrás

Siguiente

Nunca envías contraseñas a través de Formularios de Google.

Google no creó ni aprobó este contenido. [Denunciar abuso](#) · [Confianza del Servicio](#) · [Política de Privacidad](#)



Evaluación Experiencia Zomes

-Obligatorio

Proceso de Construcción

¿Qué nota le pondrías al acompañamiento de los/as facilitadores/as durante la construcción? *

1 2 3 4 5 6 7
Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje respecto al uso de herramientas y carpintería?

1 2 3 4 5 6 7
Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a las obras construidas colaborativamente? *

1 2 3 4 5 6 7
Baja Muy buena

1 2 3 4 5 6 7
Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a la calidad profesional de los/as facilitadores? *

1 2 3 4 5 6 7
Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías a la calidad humana interpersonal expresada por los/as facilitadores? *

1 2 3 4 5 6 7
Baja Muy buena

¿Qué nota le pondrías al ambiente que se vivió durante los talleres y obra? (comodidad, respeto, confianza). *

1 2 3 4 5 6 7
Baja Muy buena

Atrás

Siguiente

Nunca envías contraseñas a través de Formularios de Google.

Google no creó ni aprobó este contenido. [Denunciar abuso](#) · [Condiciones del Servicio](#) · [Política de Privacidad](#)

Google Formularios

4. RESUMEN RESPUESTAS FORMULARIO GOOGLE (extracto con celdas ocultas)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1	Marca temporal	¿Qué nota le pondrías a tu participación y compromiso con las jornadas?	¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje respecto al cuidado del medio ambiente (manejo de residuos, agua, invernadero)?	¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje el uso de herramientas y carpintería?	¿Qué aprendiste en estas jornadas?	¿Con cuáles compromisos te quedas después de las jornadas?	¿Qué nota le pondrías a los contenidos trabajados en el taller de reciclaje y manejo de residuos?	¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de invernadero?	¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de lombricultura?	¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de agua?	¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller de manejo del agua?	¿Cuáles son los contenidos que más te interesaron?	¿Qué contenidos gustaría profundizar?
2	1/18/2020 19:30:33	5	7	7	ordenar la basura de la casa para no botar cosas que se pueden ocupar otra vez y revisar las lombrises del invernadero, aparte de cuidar el agua y el medio ambiente, que enseñarle a mi familia a cuidar mejor el medio ambiente, aparte de la carpintería, que antes visitamos el invernadero, me comprometí a hacer un proyecto de aprendizaje con mi familia a cuidar la naturaleza.	ordenar la basura de la casa para no botar cosas que se pueden ocupar otra vez y revisar las lombrises del invernadero, aparte de cuidar el agua y el medio ambiente, que enseñarle a mi familia a cuidar mejor el medio ambiente, aparte de la carpintería, que antes visitamos el invernadero, me comprometí a hacer un proyecto de aprendizaje con mi familia a cuidar la naturaleza.	7	7	7	7	7	el invernadero y saber otras plantas para poner ahí, para los dolores	invernadero
3	1/18/2020 19:45:37	6	6	6	Aprendí mucho de la naturaleza y también de los espacios públicos, porque es donde compartimos aprendizajes y aprendí del agua y saber más del medio ambiente, aparte de la carpintería, que antes visitamos el invernadero, me comprometí a hacer un proyecto de aprendizaje con mi familia a cuidar la naturaleza.	6	6	6	6	6	6	las plantas del invernadero y el baño seco que mostraron	me gustaría saber más sobre las semillas para el camping, y que sirvan en el desierto, saber más de invernadero, y saber cómo se construyen y cómo se manejan, y saber más de la tierra para poder plantar en invernadero.
12	1/20/2020 11:15:28	6	6	6	Aprendí mucho de la naturaleza y también de los espacios públicos, porque es donde compartimos aprendizajes y aprendí del agua y saber más del medio ambiente, aparte de la carpintería, que antes visitamos el invernadero, me comprometí a hacer un proyecto de aprendizaje con mi familia a cuidar la naturaleza.	6	6	6	6	6	6	las plantas del invernadero y el baño seco que mostraron	me gustaría saber más sobre las semillas para el camping, y que sirvan en el desierto, saber más de invernadero, y saber cómo se construyen y cómo se manejan, y saber más de la tierra para poder plantar en invernadero.
13	1/21/2020 20:25:51	5	6	6	Aprendí mucho de la naturaleza y también de los espacios públicos, porque es donde compartimos aprendizajes y aprendí del agua y saber más del medio ambiente, aparte de la carpintería, que antes visitamos el invernadero, me comprometí a hacer un proyecto de aprendizaje con mi familia a cuidar la naturaleza.	6	6	6	6	6	6	las plantas del invernadero y el baño seco que mostraron	me gustaría saber más sobre las semillas para el camping, y que sirvan en el desierto, saber más de invernadero, y saber cómo se construyen y cómo se manejan, y saber más de la tierra para poder plantar en invernadero.
17	Telefónico	6	6	6	Aprendí mucho de la naturaleza y también de los espacios públicos, porque es donde compartimos aprendizajes y aprendí del agua y saber más del medio ambiente, aparte de la carpintería, que antes visitamos el invernadero, me comprometí a hacer un proyecto de aprendizaje con mi familia a cuidar la naturaleza.	6	6	6	6	6	6	las plantas del invernadero y el baño seco que mostraron	me gustaría saber más sobre las semillas para el camping, y que sirvan en el desierto, saber más de invernadero, y saber cómo se construyen y cómo se manejan, y saber más de la tierra para poder plantar en invernadero.
18	Telefónico	5	5	6	Aprendí mucho de la naturaleza y también de los espacios públicos, porque es donde compartimos aprendizajes y aprendí del agua y saber más del medio ambiente, aparte de la carpintería, que antes visitamos el invernadero, me comprometí a hacer un proyecto de aprendizaje con mi familia a cuidar la naturaleza.	6	6	6	6	6	6	las plantas del invernadero y el baño seco que mostraron	me gustaría saber más sobre las semillas para el camping, y que sirvan en el desierto, saber más de invernadero, y saber cómo se construyen y cómo se manejan, y saber más de la tierra para poder plantar en invernadero.
19	PROMEDIO	5,8	6,2	6,5	6,5	6,5	6,5	6,2	6,7	6,8	6,7	6,7	6,7
Respuestas de formulario 1													

Comentarios sobre el evento (Respuestas) - Excel (Error de activación de productos)

Inicio Iniciar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda ¿Qué desea hacer?

Archivo Pegar Fuente Alineación Combinar y centrar Ajustar texto General

Formato Dar formato Estilos de condicional como tabla celda Estilos

Insertar Eliminar Formato Insertar Eliminar Formato Ordenar y filtrar Buscar y filtrar seleccionar Edición

Portapapeles M19

	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
	¿Qué nota le pondrías a los contenidos del taller y propiedad del agua?	¿Cuáles son los contenidos que más te interesaron?	¿Qué contenidos te gustaría profundizar?	¿Qué fue lo que más te gustó del proceso?	¿Qué mejorías?	¿Qué nota le pondrías al acompañamiento de los/as facilitadores/as durante la construcción?	¿Qué nota le pondrías a tu aprendizaje respecto al uso de herramientas y carpintería?	¿Qué nota le pondrías a las obras construidas colaborativamente?	¿Qué nota le pondrías a la calidad profesional de los/as facilitadores?	¿Qué nota le pondrías a la calidad humana interpersonal expresada por los/as facilitadores?	¿Qué nota le pondrías al ambiente que se vivió durante los talleres y obras? (comodidad, respeto, ...)	
1		el imbernadero y saber otras plantas para poner ahí, para los dolores	imbernadero	que los profes fueron muy amables con nosotros y era divertido ir a trabajar allá con los vecinos que no conocía	que bangen mas tiempo a flamenco porque fue muy poco							
2		saber de mas plantas que se puedan plantar en el imbernadero y el baño	las plantas del imbernadero y lo del baño seco que nos mostraron	saber de herramientas y construcción y que los profesores fueran pacientes y simpáticos	avisen antes para poder organizar la semana, porque ahora no puede estar todo el día							
3		saber del agua y del imbernadero que quedo en el camping, para poder plantar con agua	después de la construcción nos fue super conocer a otras personas que viven acá y a los zomies que nos enseñaron a hacer cosas que nos gustan	me gustaria saber de semillas para usar ahí y que sirvan en el desierto	saber antes para ir mas preparada y ojala que nos hablen mas del imbernadero con la intención de que podamos aprender mas de ellos							
12	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
13	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
17	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
18	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
19	6,8	6,7				6,9	6,7	6,7	7	6,9	7	6,8

Respuestas de formulario 1

100%