

Actas de las Jornadas sobre Etnografía y Procesos Educativos

ISSN 2362-5775

11y 12 de septiembre de 2014

La acción educativa en organizaciones no escolares: Un estudio sobre experiencias con jóvenes urbanos en contextos de vulnerabilidad en Cali, Colombia

Jhon Jairo Angarita Ossa*

FLACSO Argentina

jhonjairoangarita@gmail.com

El contexto de educación no escolar

En Colombia la Constitución de 1991 dio un salto importante hacia el reconocimiento jurídico de los grupos sociales, y de la diversidad correspondiente con las exigencias sociales de amplios sectores populares en el marco de un Estado Social de Derecho. Es el caso de los jóvenes que, en el artículo 45 de la actual Constitución Política, son reconocidos como sujetos de derecho; posteriormente, con la ley 115 de 1994 (ley general de educación) y la ley 375 de 1997 (ley participación juvenil), se crea un marco institucional para la garantía de este sector poblacional en la inserción activa a la vida social, cultural, política y económica del país.

La ley 115 de 1994 reforma el sistema educativo público colombiano¹ el cual tiene como función: *la formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del*

* Estudiante de Maestría en Ciencias Sociales con énfasis en educación – Flacso Argentina. Máster en Estudios del Desarrollo del Centro de Altos Estudios de Suiza. Licenciado en Ciencias Sociales Universidad del Valle.

¹ Con respecto al sistema educativo colombiano se expone que “la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”; en este sentido el sistema educativo colombiano “lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior”. Ver: Colombia. Ministerio de Educación. *Portal oficial del Ministerio de Educación*. Obtenido de Portal oficial del Ministerio de Educación: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>.

*servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo*².

Pese a estas garantías legales, es evidente la crítica situación de los jóvenes, que en un gran porcentaje se mantienen con dificultades en la escuela y otros que sencillamente no ingresan o son excluidos por múltiples razones, al respecto la Política Nacional de Juventud (2004) expone que la crisis económica heredada del siglo XX fomentó el abandono escolar en especial en grupos urbanos con menores ingresos, lo grave de esta situación estriba en que una vez los estudiantes se retiran es poco probable que retornen.

Pese a lo anterior, algunos jóvenes urbanos que se encuentran en contextos de vulnerabilidad son motivados a participar de acciones educativas no formales³ agenciadas por organizaciones comunitarias, sociales o institucionales que cumplen funciones de socialización y contención de las problemáticas sociales.

Al respecto, cabe exponer que el contexto de vulnerabilidad se define por la poca presencia del Estado y a su vez, la participación de condiciones que limitan o dificultan el acceso a bienes y servicios de sectores de la población que ven frustrados sus intereses; correspondiendo a niveles de exclusión social, dada la existencia de múltiples violencias, débil presencia institucional, escasos mecanismos de participación juvenil, imaginarios negativos sobre el mundo juvenil, lo que converge al debate siempre vigente sobre el fracaso de la escuela como escenario formal.

En este tipo de contexto, para el caso de Santiago de Cali, desde los años setenta, a lo que se denominó zonas de invasión (hoy, asentamientos de desarrollo incompleto) surgieron propuestas educativas por fuera de la escuela, particularmente asociadas a proyectos de carácter privado, político partidista y misiones de carácter religioso.

Estas iniciativas se enmarcaron en el campo de la educación no formal (Trilla, 1996), asociada al objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal y la cual ha sido poco reconocida y en muchos casos subvalorada, a no ser de su función como tributaria de competencias laborales para la población pobre.

Particularmente, las organizaciones que agenciaron dichas iniciativas y/o propuestas educativas y que en la actualidad se mantienen, lo han hecho gracias a su fuerte relación con las comunidades y por que han trascendido la idea de educación no formal.

² Artículo 67, en el Capítulo 2 de los derechos sociales, económicos y culturales de la Constitución Política de Colombia.

³ La educación no formal, desde el punto de vista jurídico, en Colombia se denomina Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano (Ver: Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 1064 de 2006).

Al respecto dichas organizaciones comparten una mirada amplia sobre la educación, la cual propone superar la visión de la escuela como único agente educador y a los niños como únicos destinatarios prioritarios (Sirvent, 2007); puesto que, *La educación fuera de la escuela* (Kantor, 2008) configura la existencia de procesos pedagógicos diversos para las distintas generaciones y grupos sociales, agenciados por estructuras organizativas con presencia local.

Si bien la escuela se entiende de forma general como “educación”, cada vez ha ido ganando terreno aquella educación por fuera del sistema educativo formal, que inicialmente se ha denominado educación no formal, antagónica o complementaria de la educación formal, y que para el caso latinoamericano, ha tenido grandes transformaciones dados los diversos campos de trabajo epistemológico sobre la educación no formalizada. Al respecto encontramos para la educación no formal, nuevos abordajes que la rebasan y superponen como es el caso de la educación fuera de la escuela, educación más allá de la escuela, además de campos pedagógicos extensos y constitutivos de amplios desarrollos como la educación popular, la educación social, educación permanente, animación sociocultural y educación para adultos.

Es claro, entonces, que dichas organización a partir de sus propuestas de acción educativa fuera de la escuela, constituyen en algunos casos una alternativa válida, sino la única, en participar de escenarios formativos que contribuyen de alguna manera a posibles intereses de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

En este sentido, los jóvenes constituyen, cada vez más, un interés relevante para los estudios académicos, particularmente por la contingencia de sus prácticas culturales y por el entramado de sus relaciones, las que no siempre coinciden con el formato impuesto por las anteriores generaciones, debido esto a fenómenos estructurales que como plantea Reguillo, se hacen visibles a partir de tres procesos la reorganización económica por la vía del aceleramiento industrial, científico y técnico, que implicó ajustes en la organización productiva de la sociedad; la oferta y el consumo cultural, y el discurso jurídico (2000).

El punto de partida en la indagación por la educación fuera de la escuela

A 23 años de la Constitución de 1991, con un progresivo avance de la educación fuera de la escuela, y en particular desde organizaciones sujetas a contextos de vulnerabilidad y en voluntaria interacción con jóvenes urbanos escolarizados y no escolarizados, nos preguntamos sobre el papel de la acción educativa.

Dicho de otra forma surgen varias preguntas, en cuanto al papel que juega la organización y en particular la propuesta pedagógica dirigida particularmente a jóvenes escolarizados y no escolarizados en contextos de vulnerabilidad. Es decir esta investigación indaga ¿Qué papel cumple

la acción educativa en la organización no escolar? ¿Cuáles son las características del contexto que inciden en las acciones educativas? Y finalmente, ¿Qué relación existe entre la escuela y las organizaciones no escolares?

En este sentido se prevé que las ofertas de estas organizaciones en clave de acto educativo se constituyen en la riqueza hermenéutica de ésta indagación, por su característica no escolar y por la presencia en contextos de vulnerabilidad, aspectos que definen la proyección de las acciones educativas quizás limitadas o impulsadas por dichos contextos, lo que las hace exclusivas de lo local y particularmente prometedoras, pues se deduce que éstas acciones constituyen en sí mismas desarrollos históricos de quienes las agencian; aprendizajes colectivos, aspiraciones políticas, mediaciones sociales y contribuciones pedagógicas.

Por lo tanto, el objetivo que guía el alcance de esta indagación es comprender la organización y forma de operar de las acciones educativas no escolares con jóvenes urbanos en contextos de vulnerabilidad, y para esto se ha propuesto describir cómo se constituyen las acciones educativas no escolares con jóvenes urbanos; indagar sobre la estructura organizativa que hace posible la acción educativa no escolar; e identificar la influencia que tiene en el desarrollo de las acciones educativas no escolares los contextos de vulnerabilidad, finalmente establecer puntos de encuentro y tensión entre las organizaciones y la escuela.

Abordaje teórico-metodológico

En particular interesa para este estudio exponer la educación no escolar, en un inicio denominada como educación no formal (Trilla, 1996; Kantor 2008; Sirvent 2007), y a su vez reconocer que existen otros abordajes como la educación desde su esfera pedagógico-política (Calle 2010; Carrillo 2012); y también, la educación como prevención (Funes, 2003) o contenedor de los riesgos derivados de la exclusión y marginación de los jóvenes urbanos, presentes en contextos de vulnerabilidad social (Manzano, 2008; Guevara, 2012).

En dicha perspectiva, y dadas las diversas acepciones establecidas en el rango de lo considerado como educación no formal⁴, también se encuentran otras nominaciones como la *educación fuera de*

⁴ Sobre esta cuestión resulta interesante exponer las principales áreas de la educación no formal relacionada con la juventud son Educación ambiental, Educación social, Animación sociocultural (incluye pedagogía del ocio), Educación ocupacional, Educación para la salud, Educación para el consumo, Educación en valores (incluye, educación para el desarrollo, educación para la paz, educación intercultural, educación para la igualdad de oportunidades). Véase: Menchén (2006) La educación no formal en España. *Revista de Estudios de Juventud* (74), 11-28. Otros planteamientos insisten en entender que la educación no formal tiene suficientes elementos para llegar a ser considerada el complemento necesario y esencial para que verdaderamente sea posible una "educación permanente". Para ampliar este aspecto Véase (Montero, 2011) El fuerte crecimiento de la educación no formal se debe, además, de múltiples factores internos y externos al crecimiento potencial de sinergias entre la educación no formal y los recursos educativos abiertos (medios tecnológicos) que contribuyen a reforzar la formación y el aprendizaje en todas las etapas educativas de las personas que viven en regiones marginadas y económicamente desfavorecidas. (Olcott, 2013)

la escuela (Kantor, 2008) o lo que también se ha llamado *la educación más allá de la escuela* (Sirvent, 2007).

La literatura referida al campo de lo educativo no escolar se contrasta con la constitución del acto educativo, el cual es abordado de manera analítica por varios autores (Trilla, 1986; Bedoya, Builes, & Lenis, 2009) y a su vez estudiado como acción educativa a partir de su impacto en contextos de vulnerabilidad (Soler, 2013).

Estas referencias permiten analizar el acto educativo en contextos con marcadas condiciones de exclusión que llevan a sus actores a condiciones vulnerables.

En términos metodológicos la investigación se desarrolla con dos organizaciones, las cuales cumplen con condiciones que permiten el desarrollo de la misma; particularmente: tiempo, intervención, área de trabajo y accesibilidad.⁵ La primera organización se denomina Corporación para el Desarrollo Regional (CDR), a esta la denominaremos organización 1; y la segunda, Forjadores de la Cultura de la Vida (Forculvida), organización 2. La primera ubicada en la zona oeste o ladera de la ciudad de Cali y la segunda en la zona oriente.

La CDR se reconoce como una organización no gubernamental que retoma su posición pedagógica desde vertientes como la pedagogía social y la educación popular, con un claro énfasis en la promoción de los derechos humanos, particularmente la prevención de la vinculación al conflicto socio-político de niños, niñas, adolescentes y jóvenes habitantes de contextos marginales.

La entidad Forculvida se reconoce como una organización popular que se funda en la trayectoria de la teología de la liberación y por consiguiente bebe de la educación popular como su principal referente pedagógico, hace énfasis en el trabajo espiritual y artístico de niños, niñas, adolescentes y jóvenes del distrito de aguablanca (zona oriente de Cali, ubicada en la periferia.)

En la presente investigación dichas organizaciones se reconocen como organizaciones no escolares por cuanto se diferencian del ámbito escolar formal y no se rigen por las características institucionales de la educación formal, son escenario de reconocimiento de los sujetos y punto de partida para la acción, constituida por relaciones guiadas por intereses colectivos. (angarita, 2014) Sin embargo, cabe resaltar que la negación de lo escolar solo se refiere a una nominación diferenciadora pues se reconoce en la práctica de las organizaciones la preexistencia de la gramática escolar o formato escolar que subyace de la matriz escolar moderna y que persiste a razón de estructuras propias de la forma educativa. (Canciano, 2013)

⁵ Nota: condiciones previstas para la factibilidad. Las organizaciones cumplen con diez años de constituidas, actualmente desarrollan proyectos educativos con jóvenes urbanos y se encuentran dispuesta a participar en la investigación.

Esta investigación es de carácter cualitativo, descriptivo y analítico, se encuentra en el marco de una estrategia de trabajo etnográfico. Se centra en la descripción y análisis de organizaciones no escolares con intervención con y para jóvenes en contextos urbanos vulnerables en Cali Colombia.

Caminando la experiencia personal, la forma de transitar la investigación*

Cuando inicie el proyecto de investigación en el marco de la maestría en ciencias sociales con énfasis en educación de Flacso Argentina, tuve como interés inicial el trabajo sobre educación con personas en situación de discapacidad, puesto que quería dar continuidad a un estudio de caso realizado en los estudios de máster en desarrollo.

Posteriormente influenciado por un curso que realice a inicios del año pasado en Israel sobre educación con jóvenes marginales, cambie mis intereses por el de trabajo en educación no formal en Latinoamérica. Paulatinamente mi propuesta de investigación se fue transformando en la medida en que dialogaba con uno y otro autor, incluso tuve momentos de querer retornar a mi idea original o de desechar todas e incursionar en temas nuevos discutidos con pares y profesores.

Poco a poco fui de-construyendo y re-armando las ideas y me permití reconocer qué quería saber y cuáles eran los vacíos que encontraba interesantes de indagar. En primer lugar, era claro que la investigación se centraba en educación; por consiguiente, el actor principal eran los jóvenes, pues siempre he sentido personal interés por este, más cuando tuve la oportunidad de crecer en un barrio marginal con muchos jóvenes que lamentablemente hoy no viven para contar las mil y una aventuras de ese contexto.

Con estas ideas, a mediados del 2013 inicie conversaciones con la investigadora Elizabeth Gómez, quien es doctora en Ciencias Sociales de la universidad de Campinas Brasil, y quien acepto ser mi directora de tesis, a partir de preguntarme insistentemente por cuál era mi interés en la investigación, hasta llevarme a reflexionar por la relación que existe entre la investigación y mis preguntas personales, aquellas que a veces no hacemos por catalogar de no académicas, esto quedo superado con la perspectiva autobiográfica apoyada en Amineri Maroni que le da sentido a la investigación a partir de las experiencias y vivencias propias del autor, (2008) desde las cuales se reconoce el interés y motivación por el presente estudio.

Esta motivación personal me llevo a construir un primer relato, el cual permitió entender la relación entre esta investigación y mis intereses personales; en conclusión, me hallaba en la búsqueda de respuestas personales sobre la validación de mis experiencias juveniles en procesos organizativos y

* El aparte metodológico de la ponencia se escribe en primera persona, en consonancia con el abordaje autobiográfico que reconoce las motivaciones e intereses del autor en línea con el desarrollo de la investigación.

lo que esto significó en mi vida. De aquí surge la claridad de trabajar el acto educativo en organizaciones no escolares con jóvenes.

La indagación decidí realizarla con una organización popular de nombre Forjadores de la Cultura de la Vida (Forculvida), la cual llamó mi atención por la originalidad de su propuesta, el arte circense; en un país en el que no existe una sola carpa de circo de nacionalidad propia, y en el que el circo es visto como una carrera extraña, por no decir inapropiada; pero para la zona con alto índice de conflicto en la que se encuentra, sin duda, es una gran alternativa para algunos jóvenes.

Por otro lado, una organización no gubernamental, de la que hago parte, Corporación para el Desarrollo Regional (CDR) y que por mi pertenencia a la misma inspira diversos intereses a manera de apuestas desde el potencial trabajo con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en zonas marginales de Cali.

La metodología para indagar en las organizaciones el papel del ámbito educativo inicio con un plan etnográfico, el cual inicie desde la interacción con las organizaciones gracias a conocerlas con anterioridad, esto me permitió ser aceptado fácilmente y hacerme familiar en los espacios, reuniones y trabajo de campo de las organizaciones, poco a poco fui conociendo la genealogía de las organizaciones así como adquirir la confianza para tener acceso a los documentos propios de las mismas.

Realice cerca de ocho sesiones etnográficas en cada organización, observando y en casos participando, de reuniones de planeación, talleres con jóvenes, actividades pedagógicas masivas y otras acciones. (Ver tabla No. 1)

Durante el desarrollo de las sesiones etnográficas identifique seis personas de cada organización, tales como jóvenes participantes, educadores y coordinadores, dichas entrevistas se realizaron de forma dialógica, es decir se realizaban de manera libre intentando orientar desde una serie de palabras los comentarios e ideas que cada participante podía expresar. La serie de palabras sobre las que se indago pueden verse en la Tabla No. 2.

Tabla No 1.

Matriz de dimensión de análisis e instrumentos de acopio de información

Unidad De Análisis	Dimensiones de Análisis	Organizaciones	Instrumentos De Acopio De Información
	Oferta educativa	CDR - Forculvida	Fuentes secundarias, documentos, folletos,

La acción educativa			escritos, actas, cartas fotografías.
		Forculvida	Observación
			Entrevistas.
		CDR -	Observación participante.
	Contexto de vulnerabilidad	CDR - Forculvida	Observación
		CDR - Forculvida	Entrevistas
	Organización no escolar - escuela	CDR - Forculvida	Observación
		CDR - Forculvida	Entrevistas

Fuente: elaborado por el autor

Tabla No 2.

Palabras motivadoras en las entrevistas dialógicas
con los actores de las dos organizaciones

Corporación para el Desarrollo Regional	Forjadores de la Cultura de la Vida
CDR	Forculvida
Derechos humanos	Circo
jóvenes	jóvenes
Jóvenes de ladera	Jóvenes del distrito
vulnerable	Vulnerable
La calle, la loma.	La calle, la esquina
El barrio	El barrio
El espacio amigable	La sede
Educación, pedagogía, enseñanza, didáctica, aprendizaje y organización	

Fuente: elaborado por el autor

Análisis y conclusiones

Al preguntar ¿qué es “Circo”?, sin duda, la respuesta es familia.
Al preguntar ¿qué es “juventud”? la respuesta es destreza, valor, actitud.
Al preguntar ¿qué es “la calle”? la respuesta es el espacio para el Circo.
Fragmento de entrevistas con jóvenes org. 2

*Não há respostas para essa pergunta. Melhor:
há infinitas respostas para essa pergunta-sem-resposta
Amnéris Maroni.*

“Son cerca de las cinco de la tarde, ya el sol empieza a esconderse al ocaso, sobre las calles sin pavimento, se levanta el polvo dejando un ambiente de polución. Los jóvenes llegan al espacio amigable, una casita de esterilla pintada de colores y con piso de cemento. La educadora ya se encuentra en función de la actividad y quienes participan son algunos jóvenes de vestido humilde, en sus rostros se nota el interés y la expectativa por lo que trae la “profesora”, les llama la atención que ésta es de nacionalidad italiana y le preguntan por como se dice esto y aquello en italiano, sus respuestas les gusta mucho, les genera emoción, ella responde cerrando las conversaciones con... “Capisci” (entienden).

Uno de los jóvenes dice, señalando a otro él habla Nasayuwe (lengua de grupo indígena del suroccidente colombiano) también le dicen que habla en esta lengua y todos se interesan, el joven dice que su familia es del Cauca y relata cómo llegó al árbol...

*El árbol es la invasión, es una pequeña montaña cubierta de un caserío entre zinc y esterilla de no más de 15 años de creado, es una montañita donde se asienta un árbol de gran tamaño a orillas de un barranco... dicen que el Dagma (entidad ambiental) ha venido a sacarlo pero no han podido porque al hacerlo se vienen abajo todas las casa, porque sus raíces son grandes, fuertes y profundas, por esto es el símbolo de la invasión. Cuando viene la policía a sacarlos por invasores, ellos dicen: ‘si el árbol no sale nosotros tampoco’.” *Fragmento diario de campo, 15 de mayo de 2014, org 1.**

La elaboración argumentativa fruto del análisis conceptual, en relación al trabajo de campo de la investigación realizada recientemente, aun se encuentra en desarrollo. Para efectos de la presentación en el marco de las IV jornadas sobre etnografía y procesos educativos en Argentina del IDES se da cuenta de los análisis preliminares que se encuentran actualmente en proceso de revisión, por tanto se prevé de gran importancia la participación en este escenario académico.

La acción educativa

El punto de partida escogido como hilo conductor para el análisis es el acto educativo entendido como la práctica intencionada que constituye un saber pedagógico y la cual se hace posible en la interacción permanente de los actores propios del acto educativo, en reflexión contante sobre las condiciones que lo hacen posible (Trilla, 1996).

En el caso del joven que sabe Nasayuwe su saber se equipara al del italiano, puesto que constituye otro saber lingüístico y el cual tiene espacio en el encuentro de los jóvenes, el cual es aprovechado como potencial pedagógico para reconocer que no solo el educador porta el saber.

En esta perspectiva, un aspecto que cobra fuerza en la acción educativa es su interpretación, entendida como la interrelación entre jóvenes y otros actores desde una apuesta pedagógica que lo interpela, preguntándole por su posición, su criterio y su aspiración, es decir promoviendo su carácter crítico y emancipador.

“Nosotros no educamos, creemos como dijo Freire, en que la educación es una construcción conjunta, lo que tenemos claro es que nuestras propuestas son importantes, pues el lugar que proponen a los pechos es el de la construcción conjunta, de la participación con nosotros para crear nuevas alternativas a estas realidades tan complejas” Educador popular Org 2.

La acción educativa se concibe como intersubjetiva, intersocial e interconectada como expresión de saberes que se socializan en función de un ideal de crecimiento y constitución del ser humano (Vásquez, 1998; Mosquera & Barragán, 2007).

“Sentado sobre una mesa en mi papel de observador, se encuentran junto a mi dos niños que también observan a los jóvenes, unos haciendo malabares y otros haciendo estiramiento (elongación). Les pregunto, a los niños, ¿porque están allí? me dicen, - porque queremos aprender a manejar zancos, malabares y acrobacia- también dicen - estoy aquí por no estar tanto en mi casa, por no volverme como los “marihuaneros” en la calle, por ocupar mi tiempo libre-. Me llama la atención que me muestran a mi espalda una cartelera y me dicen: allí está el desarrollo humano lo hacemos a partir del cuerpo, aquí trabajamos lo espiritual y artístico.”

Las ofertas encontradas en las dos organizaciones tienen como centro la valoración por la construcción del Ser, es decir brindar condiciones pedagógicas para la construcción de un crecimiento personal basado en valores, esto se hace a partir de reconocer al sujeto joven como creador de experiencias motivadoras para su vida. Se añade a esto que constituye un acto de confianza en la participación con el otro.

La acción educativa no pasa por ser una estrategia, es un sentido que trasciende los roles y funciones de los sujetos presentes en la organización, pues se ha identificado en su papel articulador de la oferta organizativa y formativa para jóvenes en contextos vulnerables.

“la razón de nuestro trabajo es que somos de este barrio y con estas condiciones de pobreza y violencia tocaba hacer algo, y bueno no había para comer, pero si había para tocar el bombo, el platillo y la marimba. Entonces le dabamos clases a los chinos

(jóvenes) que querían y bueno fuimos armando el grupo que ahora es muy bueno y se presenta en fiestas, solitos, y no andan como otros de sus amigos en la delincuencia”
educador org 1.

Las ofertas de la organización buscan la independencia de los jóvenes, estas se constituyen en el instrumento central en el que confían plenamente los actores de las organizaciones sociales, en su apuesta por la transformación de las relaciones sociales, entre los jóvenes y entre estos y la comunidad.

El Contexto

*“En el mundo en que yo vivo siempre hay cuatro esquinas
pero entre esquina y esquina siempre habrá lo mismo”
El preso de Fruko y sus Tesos – Salsa-*

En esta investigación se parte de entender los contextos como el espacio de vivencia y cotidianidad local que tiene sentido para individuos y grupos sociales concretos, a saber jóvenes escolarizados y no escolarizados participantes-beneficiarios de las organizaciones objeto de esta investigación (Artiles & Otros, 2005).

En dicho sentido el contexto provee condiciones para su reflexión constante en cuanto las condiciones adversas se convierten en murallas expuestas en la cotidianidad de los jóvenes, como fenómenos a descubrir, cuestionar e interpelar.

*“(…) hace unos meses nos robaron un portátil cuando salíamos de acá de la sede, fueron unos chicos que estaban trabados (bajo los efectos de sustancias psicoactivas) nos fuimos detrás de ellos hasta la invasión, y la comunidad llamo la policía. Luego tuvimos problemas porque la policía cogió a los chicos y sus familias nos echaban la culpa (...), nos dio miedo y cerramos la sede por un tiempo, pero los pelaos de malabares, la abrieron y comenzaron a trabajar malabares, al poco tiempo con ellos hicimos una caravana con muñecos, arte, fuego y disfraces (...) nos metimos a la invasión, con temor, a invitar a los jóvenes a que participen de los talleres de circo, la propuesta fue muy bien recibida (...) fueron los chicos quienes lograron rebasar el miedo y con el arte construir una propuesta de reconocimiento en la invasión.
Coordinador pedagógico, org 2*

La experiencia que se acaba de citar, ha sido una de tantas situaciones que ocurren en el contexto de la organización 2, sin embargo ha sido llevada por ésta a un plano de potente creatividad, incluso demostrando el papel de la propuesta pedagógica del circo, fundada en la educación popular y en la intervención en la comunidad como una construcción para, desde y con los jóvenes, quienes reconocen en el circo una familia.

En este sentido, las condiciones de los jóvenes urbanos asentados en barrios periféricos sin acceso a bienes y servicios son muestra de diversas formas de exclusión, tal como lo describe Roxana Reguillo, “resulta imposible soslayar las evidencias de una exclusión mayúscula de (ciertos) numerosos actores juveniles de los espacios definidos como claves y sustantivos para el ámbito de la reproducción social” (Reguillo 2003). Los indicadores son significativos, pues los índices de desempleo, la deserción escolar o la imposibilidad de acceder a los espacios formativos, el endurecimiento de las políticas punitivas de los gobiernos, tienden a configurar un esquema preocupante ante la necesidad de producir estrategias y respuestas para contrarrestar la exclusión y así intervenir los contextos juveniles.

En este sentido son sujetos de estas organizaciones, en su mayoría, jóvenes excluidos en contextos urbanos, que de acuerdo con Libardo Sarmiento son aquellos a quienes no les es posible como sujeto o grupo social participar efectivamente en su sociedad a nivel económico, social, cultural, político e institucional(Sarmiento, 2004).

El contexto en el que desarrollan su trabajo las dos organizaciones muestra claros rasgos de vulnerabilidad, pese a sus efectos, surgen acciones de prevención derivadas de momentos de riesgo por violencia, que desencadenan en las organizaciones una serie de respuestas que motivan la creatividad, el cuidado y la atención sobre los actores que participan en las acciones educativas.

“Desde pequeño me crie en este barrio, y he visto muchas cosas, desde la muerte de mis amigos que jugaban conmigo en la calle hasta aprender a manejar un arma, todo lo he conocido aquí (...) bueno sí, algunas cosas las he conocido en el grupo juvenil, en el parche de los pelaos que camellan (trabajan) el arte, eso paqué es vacano, allí supe que hay cosas chéveres para aprender” joven participante Org 1.

Por otro lado, se reconoce que la violencia y condiciones propias de los contextos de vulnerabilidad impiden el acceso de otros jóvenes a las ofertas de las organizaciones, haciendo de la acción educativa un privilegio de quienes no participan directamente de dinámicas violentas. Este planteamiento tiene una forma potente en cuanto vislumbra el papel del acto educativo no escolar y su relacionamiento con acciones violentas.

Las organizaciones sociales y su reconocimiento de la escuela

De acuerdo con los planteamientos de los actores entrevistados, existen varios reconocimientos a la escuela, por un lado como un escenario excluyente, pero por el otro y no necesariamente contrapuesto, como un espacio de formación desde la creatividad, que motiva y propone una dinámica atractiva a quienes tienen las condiciones para continuar en la escuela.

“Aunque los chicos no querían trabajar lecturas o actividades parecidas a la de la escuela porque eran al parecer aburridas, si reconocían que había profes interesantes y que algunos incluso hacían cosas chéveres, pero era poquitos y pocas veces. Entonces, propusimos reconocer esas actividades que les había gustado de la escuela para tenerlas en cuenta en el trabajo popular” coordinador pedagógico Org 2.

Así como a la escuela se le ha otorgado una función central en el desarrollo de la sociedad moderna, se reconoce en este estudio las organizaciones sociales a partir de su labor educativa, pues sirven de contención de problemáticas sociales, desde escenarios de prevención, implicando diversas relaciones entre las acciones educativas con actores relacionados con dinámicas de violencia.

“Hace un tiempo nos llegó una chica con la madre, remitida por la psicóloga de un colegio de por acá, nos llamó la atención porque no conocemos la psicóloga, pero parece que nos conoce bien – pues nos recomendó-. El problema de la chica es que viene de Nariño y habla como pastusa, en el colegio los compañeros se le burlan por el acento, entonces le ha dado duro. No tiene amigos. La madre la trajo y ella vio lo que hacemos acá, clown, malabares, fuego, teatro, salsa... y la chica empezó a venir, yo hable con los chicos y les dije la situación de la chica y que la acogieran, ahora es una de las chicas que mejor trabaja y no se pierde una clase, aunque vive lejos la mamá la trae y la recoge siempre.” Educador popular, Org 2.

La escuela reconoce sus límites, y en casos reconoce el potencial existente en lo que se ha llamado la comunidad educativa, donde coexisten organizaciones educativas, no escolares y las cuales se consideran a portantes a la función social de la escuela.

El planteamiento por la educación, no se circunscribe, desde la mirada de las organizaciones, a la dinámica escolar, pues la educación va más allá de la escuela, como bien lo plantea Kantor este escenario implica el reconocimiento de las prácticas educativas populares agenciadas por organización sociales con reconocimiento local (2008), estas son proclives a didácticas flexibles que atraen la participación juvenil y dan pie al establecimiento de espacios educativos fruto de las interrelaciones entre jóvenes, familias, educadores populares y sociales y otros actores con membresías comunitarias diversas (juntas de barrio, iglesias, microempresas, sindicatos, organizaciones artísticas). (Sirvent, 2007)

Finalmente se puede decir que el papel de las organizaciones no escolares implica la constitución de una serie de experiencias potentes de carácter educativo que se constituyen en la relación entre

jóvenes, educadores y sus contextos, haciendo de la práctica artística, espiritual y en general educativa un escenario de construcción permanente y de acercamiento entre la organización y la escuela.

Bibliografía

- Angarita, j. j. (2014). la dinámica organizativa: el caso del colectivo de personas con discapacidad en Cali, Colombia. *Hacia la promoción de la salud*, 1(19), 39-53.
- Aparicio-Castillo, P. (2013). Educar y trabajar en contextos de precariedad y desigualdad en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 527-546.
- Artiles, L., & Otros. (2005). *La escuela más allá de sus muros. Herramientas para una comprensión transformadora del contexto*. Santo Domingo: Fe y Alegria.
- Bedoya, M. H., Builes, M. V., & Lenis, J. F. (2009). La acción educativa como acción narrativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 7 (2), 1255-1271.
- Calvo, B. (2014). La violencia "desaparece" pero la vulnerabilidad se mantiene. Niños y niñas en ciudad Juárez. *Ichan Tecolotl Organo informativo del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)* (284), 3-7.
- Calle, C. V. (2010). *Pedagogía social en Colombia*. Cali: Universidad San Buenaventura.
- Canciano, E. (2013). Lo escolar fuera de la escuela un estudio acerca de los modos de organización de la acción educativa destinada a niñas, niños y adolescentes en ámbitos situados fuera del sistema educativo. Tesis de maestría no publicada, Flacso Argentina. Buenos Aires, Argentina.
- Carrillo, A. T. (2012). *La educación popular Trayectoria y actualidad*. Bogotá DC: El Buho.
- Cobacho, F., & Pons, J. (2006). Jóvenes en desventaja y cohesión social. *Revista de Educación*, 237-255.
- Funes, J. (2003). Violencia y educación ¿es posible prevenir las conductas violentas? *Revista de intervención socioeducativa*, 23-35.
- Guevara, C. A. (2012). Resignificación de la categoría sujeto en el contexto comunitario y popular: componente clave en la educación popular transformadora para Venezuela. *Telos. Revista de estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 14 (3), 311-322.
- Kantor, D. (2008). *variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: del estante editorial.
- Manzano, N. (2008). Jóvenes en contextos de vulnerabilidad y la necesidad de una escuela comprensiva. *Docencia* (Índice 35).
- Maroni, A. (2008). *E porque nao? tecendo outras possibilidades interpretativas*. Sao Paolo: Edeias & Letras.
- Maroni, Amnéris Angela. Método autobiográfico e a ligação com afeto: um testemunho. 15p. (no prelo)
- Menchén, M. d. (2006). La educación no formal en España. *Revista de Estudios de Juventud* (74), 11-28.
- Montero, V. M. (2011). La educación no formal en América Latina. Un análisis en base a los paradigmas económicos y sociales predominantes. *Horizontes educacionales*, 16 (1), 75-82.
- Mosquera, J. I., & Barragán, B. (2007). Pedagogía crítica y educación no formal. *Uni/Pluriversidad*, 7 (2), 37.
- Olcott, D. (2013). Nuevas líneas de aprendizaje: potenciar el uso de recursos educativos abiertos para reforzar la educación no formal. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 10 (1), 151-169.

- Ottone, E., & Hopenhayn, M. (2007). Desafios educativos ante la sociedad del conocimiento. *Revista Pensamiento Educativo*, 40 (1), 13-29.
- Pineau, P., Dussel, I., & Caruso, M. (2013). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Raggio, L., & Sabarots, H. (2012). Políticas públicas en la ciudad de Buenos Aires dirigida a juventudes vulnerables. Continuidad y transformaciones en la última década. *RUNA. Archivo para las Ciencias del Hombre*, 9-31.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles estrategias del desencanto*. Barcelona: Norma.
- Rivera-González, J. (2011). Tres miradas a la experiencia de la exclusión en las juventudes en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 331-346.
- Rodriguez, E. (2004). Políticas de juventud en américa latina: aprendizajes y desafios. En E. G. (Compiladores), & B. Sergio, *Políticas de juventud en latinoamerica Argentina en perspectiva* (págs. 67-79). Buenos Aires: Flacso.
- Rodriguez, E. (20 de Mayo de 2005). Prevención social del delito y la violencia juvenil. Experiencias innovadoras en América Latina. Ciudad de la Plata, Buenos Aires, Argentina: Notas presentadas en la Jornada de Trabajo sobre "Experiencias latinoamericanas de Trabajo con jóvenes -Instituto Internacional de Derechos Humanos y el Ministerio de Seguridad de la provincia de Buenos Aires.
- Sirvent, M. T. (2007). Revision del concepto de educación no formal. Debates y propuestas. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.
- Soler, R. (2013). Acciones educativas para colectivos en situación de vulnerabilidad en Aragon: alumnos inmigrantes con diversidad lingüística. ¿Cuál sigue siendo el problema de fondo? *Revista Educar*, 267-286.
- Trilla, J. (1996). *La educación fuera de la escuela*. Bar.
- Trilla, J. (1986). Notas para un modelo analítico de la acción educativa. *Revista Teoria de la educación* (No. 1).
- Vásquez, G. (1998). La educación no formal y otros conceptos. En J. S. (Comp), *Educación no formal*. Barcelona: Ariel.
- Vasquez-González, S., & Sarasola-Sanchez-Serrano, J. L. (2011). Vulnerabilidad, Exclusión e Inserción al Empleo de los/las Jóvenes del Centro de Tamaulipas (México). *Portularia*, XI (No. 2), 69-78.
- Villalta, M. A., & Saavedra, E. (2011). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables. *Universitas Psychologyca* (No 1), 67-78.

Bibliografía Legislacion

- Colombia. Constitución Política de 1886. Civitas Colombia.
- Colombia. Congreso de la República. Constitución Política de Colombia De 1991. Bogotá D.C. Civitas, 2001.
- Colombia. Congreso de la República. Ley 1064 de 2006. Civitas Colombia.
- Colombia. Política Nacional de Juventud. Bases para el Plan Decenal de Juventud 2005-2015. Colombia Joven Presidencia de la República, Bogotá 2004.