

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article

Ortega Gaité, S., Perales Montolio, M. J., Senent Sánchez, J. M. (2014). Escenarios educativos de América Latina como oportunidad de aprendizaje para los estudiantes de la Universitat de València. *Foro de Educación*, 12(16), pp. 191-208.

doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2014.012.016.008>

Escenarios educativos de América Latina como oportunidad de aprendizaje para los estudiantes de la Universitat de València

Educational Settings of Latin America as a Learning Opportunity for the University of Valencia Students

Sonia Ortega Gaité

e-mail: soniaog@pdg.uva.es

Universidad de Valladolid. España

María Jesús Perales Montolio

e-mail: maria.j.perales@uv.es

Universidad de Valencia. España

Joan María Senent Sánchez

e-mail: joan.m.senent@uv.es

Universidad de Valencia. España

Resumen: Dada la riqueza y la diversidad social, cultural y educativa de América Latina, esta región geográfica se presenta como un escenario privilegiado para el aprendizaje y el desarrollo humanos de educadores de todo tipo, muy especialmente para los educadores sociales. De ahí que distintas universidades españolas hayan firmado convenios de cooperación con universidades latinoamericanas y establecido acuerdos de colaboración con organizaciones locales para que estudiantes de ambos lados del Atlántico puedan realizar prácticas. Este artículo se centra en el Programa Específico de Movilidad Internacional de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de València, describiendo su funcionamiento, principios de actuación, objetivos y logros, áreas donde se desarrolla y ahondando en el potencial pedagógico y de transformación social que encierra dicho programa. Constituye un avance de estudio de una investigación más amplia, para la cual se han tomado como fuente para el estudio las memorias presentadas por los estudiantes que han pasado por el programa, el testimonio de los mismos y un cuestionario elaborado específicamente para esta tarea.

Palabras clave: América Latina; Universitat de València; programa de movilidad internacional; cooperación educativa para el desarrollo.

Abstract: Latin America has a social wealth, cultural and educational diversity, and that is why this geographic region is presented as a privileged setting for learning and human development of all kind of educators, especially for social workers. Hence, different Spanish universities have signed cooperation agreements with Latin American universities and established partnerships with local organizations for students

from both sides of the Atlantic to do internships. This article focuses on the specific program of International Mobility of the Faculty of Philosophy and Educational Sciences of the University of Valencia (Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de València). Therefore, this program is describing its operation, operating principles, objectives and achievements, which are the areas where it develops and depending the pedagogic potential and social transformation that the program contains. This study is a step of a broader research for which has been taken as a source for studying the reports submitted by students who have gone through the program, the testimony of the same ones and a questionnaire developed specifically for this task.

Key words: Latin America; University of Valencia; international mobility program; cooperative education of development.

Recibido / Received: 14/12/2013

Acceptado / Accepted: 20/01/2014

1. América Latina: una oportunidad de aprendizaje

América Latina se ha convertido para muchas universidades españolas en escenario educativo de aprendizaje para sus estudiantes. Enmarcadas en ocasiones en programas de cooperación, son bastantes las universidades que han diseñado y organizado programas de movilidad internacional con América Latina como referente, entre las cuales se cuentan, por citar algunos casos, las de Barcelona, Granada, Valencia, Valladolid, Salamanca.

El proceso se inicia con un convenio de colaboración entre universidades, al que se suma en muchas ocasiones otro (explícito o no) de cooperación con entidades dedicadas a la intervención socioeducativa que desarrollan proyectos concretos. A través de estos instrumentos administrativos, se planifican y desarrollan experiencias para los estudiantes mediante una estancia de tres, seis o nueve meses, según el programa de movilidad internacional de cada universidad.

Cada programa se materializa de muy diverso modo, reflejando la riqueza y heterogeneidad social y cultural de América Latina, que con relativa frecuencia pasan desapercibidas en las estadísticas de los informes emitidos por los organismos internacionales, así también en los imaginarios colectivos de amplios sectores de la población mundial, que suelen tratar a más de medio continente como si de un país se tratase, eliminando la particularidad de cada pueblo, nación o estado. El uruguayo Eduardo Galeano ha advertido lúcidamente sobre la diversidad de perfiles culturales, sociales, políticos y económicos de los países que conforman el mundo, especialmente perceptible en el centro y el sur del continente americano:

Lo mejor que el mundo tiene está en los muchos mundos que el mundo contiene, las distintas músicas de la vida, sus dolores y sus colores: las mil y una maneras de vivir y de decir, de creer y crear, comer, trabajar, bailar, jugar, amar, sufrir y celebrar, que hemos ido descubriendo a lo largo de miles y miles de años (Galeano, 1999, p. 25).

Y del mismo modo, los distintos países tienen realidades muy diversas dentro de sí en todas las esferas de la vida, siendo en muchas ocasiones, incluso, mayores que las manifestadas entre países, presentando contrastes entre unas ciudades y otras, entre éstas y el mundo rural, la diversidad y el papel que toman los diferentes pueblos originarios, etc. Por tanto, hablar de América Latina como un referente de aprendizaje es casi abarcar toda la heterogeneidad posible. Hay que tener en cuenta al respecto que la identidad de los diversos países latinoamericanos ha estado ligada al desarrollo de sus sistemas educativos y de su escuela, pues como señala Zachelli (2012, p. 26) ambos tienen la misma edad:

La edad de los sistemas educativos de América Latina es muy cercana a la de sus respectivos estados nacionales. Nacieron durante el proceso de conformación de las naciones de la región con la clara misión de formar a sus ciudadanos. Más aun, se buscaba construir al nuevo ciudadano, bosquejarlo, moldear al sujeto que habitaría y sería protagonista de estas nuevas sociedades. ¿Qué es ser brasileño, argentino o mexicano? Esa pregunta no tenía respuesta en el momento en que nacieron las naciones latinoamericanas; por consiguiente, era necesario ir creando esa imagen, con su identidad y su tradición. En territorios poblados por indígenas, afrodescendientes, españoles, italianos, árabes o polacos, esas identidades debían ser reemplazadas por otras: peruanos, chilenos, colombianos.

Ofrecen, pues, escenarios ricos en variedad para las experiencias vital y de aprendizaje de los estudiantes que participan en los programas universitarios de movilidad internacional, una oportunidad única de crecimiento personal y profesional que sobrepasa los límites de la formación académica.

Esta experiencia formativa y de cooperación moviliza (...) habilidades y capacidades que ayudan al alumnado (...) a conocer y trabajar en una realidad muy distinta, que exige un cambio de mirada y un gran esfuerzo y compromiso individual y colectivo (Carbonell y Carrillo, 2007, p. 7).

La vivencia proporciona a los estudiantes la posibilidad de conocer otras realidades, de ser y estar en éstas de forma natural, dejándose impregnar del lugar, de sus gentes y sus formas de vivir; es decir, como señala Rovira (2006, p. 11), «sin la experiencia del sentir -y no sólo del dolor, sino también del gozo- es improbable que se produzca el fogonazo del saber. Los libros, las fantasías, los sueños, los ideales, el amor, la pasión intelectual se convierten en conocimiento sólo cuando les acompaña la expresión física de la vida». Se trata, en definitiva, de favorecer el conocimiento desde el lugar para que se convierta en fuente de conocimiento y aprendizaje, siendo el espacio, la vida, tal cual, a modo de *libro de texto improvisado*:

La realidad –dice Aldana (2001)– es el principal referente para cualquier propuesta teórica sobre la educación. La pedagogía tiene que nutrirse del análisis de la realidad, y encontrar en ella las principales razones de su existir.

Para muchos de ellos, esa vivencia supone también el descubrimiento de una realidad multilingüe que ignoraban, pues desde la perspectiva de la lengua dominante, en este caso el español, se supone que todos hablan esa lengua y la consideran como propia. Cuando el estudiante descubre en muchos contextos que eso no es así y pasa su primera etapa de extrañeza y dudas, especialmente si se trata de un monolingüe que ha recibido la influencia generalizada bien definida por Pattanayak en el libro de Skutnabb-Kangas, *Multilingualism for All*,

La orientación monolingüe dominante, cultivada en el mundo desarrollado, considera que la existencia de dos idiomas es una tontería; cuando los idiomas son tres, ve la situación como antieconómica y cuando son muchos como un absurdo. En los países multilingües, la existencia de muchos idiomas constituye simplemente un hecho de la vida real; cualquier restricción en la escogencia de un idioma es una tontería; y escoger un solo idioma no sólo resulta antieconómico, sino es más bien un verdadero absurdo. (Skutnabb-Kangas, 1995, p. 231).

Los programas universitarios de movilidad surgen, por un lado, de un contexto de dinamización de la dimensión internacional de las universidades y, por otro, de potenciación de las líneas de cooperación para el desarrollo y del papel que las instituciones de Educación Superior pueden jugar en éstas. Así, la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE) definió en 2005 la cooperación universitaria al desarrollo como «el conjunto de actividades llevadas a cabo por la comunidad universitaria y orientadas a la transformación social y el fortalecimiento académico de los países más desfavorecidos, en pro de la paz, la equidad, el desarrollo humano y la sostenibilidad ambiental en el mundo» (art. 9). Al tiempo que resaltó su importancia:

La cooperación universitaria al desarrollo enriquece humana y académicamente a las personas que en ella participan y a las universidades a las que pertenecen, pero su afán es la colaboración desinteresada y el compromiso solidario de la comunidad universitaria (Art. 8).

Este tipo de programas, por tanto, deben potenciar una cooperación educativa conjunta y en posiciones de equilibrio, una sana colaboración, donde las relaciones entre universidades posibiliten una transformación social efectiva. Los convenios se firman de forma bilateral, pero la llegada de profesores y estudiantes de América Latina a las universidades españolas es menos frecuente de lo deseado (excepto en el caso de los programas de doctorado, que se enmarcan en otro contexto). Cuidar esa relación de colaboración, en la que todos los implicados aprenden de forma cooperativa, es una prioridad.

Pensamos, en efecto, en una colaboración que genere independencia, autonomía y libertad. Razón por la cual es importante cuidar las formas de

estar en el lugar de acogida, de relacionarse y de posicionarse ante la realidad, cuidando mucho no caer en relaciones de dependencia y en labores meramente asistenciales. García Roca lo ha expresado con claridad en *Ética del cooperante*:

No vengan ayudar sino a encontrarse con nosotros (...) en ese encuentro se intercambia identidades, se construye amistades y se empieza a experimentar que somos ciudadanos del mundo (...) experimenten lo que es vivir con pocos recursos (...) la oportunidad de vivir con el tiempo por delante, sin teléfono móvil (...) experimenten el choque con nuestra realidad, con las injusticias y los desequilibrios macro-económicos, con la polarización de la riqueza (...) que estén dispuestos a sentirse parte del proyecto en el que van a participar, no desde fuera sino desde dentro (...) si vienen como superiores, sabios o competentes, pronto les utilizaremos para otras cosas ya que nos habrán reducido a objetos de conquista (García, 2011, pp. 92-99).

2. Programa específico de movilidad internacional: escenarios educativos de América Latina

El Programa Específico de Movilidad de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació, que se desarrolla en el marco del Programa de Movilidad Internacional de estudiantes de la Universitat de València, se comenzó a fraguar en el año 2000 y sigue vigente en la actualidad con la misma ilusión que el primer día.

La Universitat de València dispone de un Programa Internacional, paralelo al Programa Erasmus o Sicue, que ofrece a sus estudiantes la posibilidad de cursar un semestre o un año de estudios en otra universidad, fuera del contexto europeo. El programa se sustenta sobre convenios marco con otras universidades del ámbito internacional, y permite que los estudiantes construyan un periodo de sus estudios en otra universidad, cursando materias similares a las que les corresponderían en su plan de estudios en Valencia.

En el año 2000 se constata una demanda creciente de estudiantes que deseaban partir como voluntarios en ONGD que trabajan en diversos proyectos de cooperación educativa en América Latina. El Programa Internacional no era una respuesta a su demanda, porque ellos no querían viajar para estudiar en otra universidad, sino para conocer proyectos de intervención socioeducativa en el terreno, y preferentemente desde una óptica de cooperación para el desarrollo. En ese contexto, se inició en la Facultat el estudio de las posibilidades de conectar estos intereses con la realización del Practicum II de la formación académica de la Diplomatura en Educación Social –ahora Grado en Educación Social–, que era la que concentraba las peticiones.

Fue en el curso 2003-2004, tras unas Jornadas tituladas «La Educación para el cambio social», realizadas en colaboración con varias ONGD que llevan a cabo proyectos de Cooperación Educativa en América Latina, cuando el Pro-

grama Específico de Movilidad se constituyó, y se ofrece a las diferentes titulaciones de Educación de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació, en aquel momento Educación Social, Pedagogía y Psicopedagogía. El Proyecto se inscribe formalmente en los Programas de Movilidad Internacional de estudiantes de la Universitat de València.

El Programa Específico de Movilidad es una realidad hoy, gracias a que fue un sueño de muchas personas. Un objetivo que se logró debido al empuje conjunto de profesores y estudiantes. Primero, fue un sueño para los estudiantes. En concreto, fueron los alumnos y alumnas de Educación Social quienes propusieron realizar ese periodo de prácticas en un proyecto de intervención en América Latina. Después, fue el sueño del equipo de profesores que lo sacaron adelante, consiguiendo el apoyo constante de la Universitat de València, que ha permitido abrir otros proyectos y destinos; es su sueño hacerlo posible cada año. Finalmente, es el sueño de otros estudiantes de la Facultat, que lo solicitaron en cada edición y que hacen de mismo, cuando lo viven, una realidad que se convierte en el centro de su aprendizaje y de su evolución durante muchos meses.

La puesta en marcha significaba emprender acciones de trabajo conjunto con otros países de América Latina, integrar de forma efectiva las grandes líneas de la cooperación universitaria para el desarrollo. El Programa tiene y sigue teniendo tres pilares:

- El primero son las Universidades de América Latina con quienes se establece el acuerdo de intercambio de estudiantes. Reciben a los estudiantes de la Universitat de València y los inscriben en algunos de los cursos que imparten. Conocer la universidad de destino es uno de los objetivos del Proyecto, por ser una forma privilegiada de empezar a familiarizarse con el lugar donde van a residir seis meses.

- El segundo pilar son las organizaciones locales o/y ONGD donde realizan el Prácticum, con la colaboración de las Universidades de destino. Esta intervención directa en los centros de trabajo, en términos de cooperación educativa para el desarrollo, es el núcleo del Programa.

- El tercer pilar es, necesariamente, la Universitat de València, su programa de relaciones internacionales y, en concreto, la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació. Desde aquí se realiza la gestión general de cada uno de los proyectos y la gestión académica de las estancias de los estudiantes.

En el curso 2012-2013 han sido veintitrés estudiantes de Educación Social y Pedagogía los que han vivido las experiencias en un país de América Latina, realizando una estancia de seis meses. Ahora, en el curso 2013-2014, otras veinti-

titrés personas ultiman su preparación. En esos años, más de 150 estudiantes han pasado por el programa. Detrás de estas líneas hay un buen número de personas con nombre y apellidos que lo hacen posible, profesores y colaboradores de los proyectos de destino (Ana, Ariel, Loly, Fernando, Gonzalo, Carlos, Aitor, Liris, Zoraida, José Alejandro, Andrew, Miguel Angel, Leda, Chachán, Santos, Dalton, Baruch, Alfredo, etc.) que desde sus diferentes contextos y realidades dan acogida a los estudiantes que realizan el programa: República Dominicana (Universidad Autónoma de Santo Domingo), Chile (Universidad de Talca y Universidad de Bio-Bio), Ecuador (Universidad Católica de Ecuador-Sede Esmeraldas), Argentina (Universidad Nacional de Salta), Uruguay (Universidad de la República), Costa Rica (Instituto Tecnológico), Paraguay (Universidad de Villarrica), Guatemala (Universidad San Carlos de Guatemala), Perú (Universidad de San Martín de Tarapoto) y Brasil (Universidad de Blumenau).

Las experiencias y los proyectos que se ofrecen en los diferentes países son muy diferentes, lo cual se ha revelado como un elemento positivo del programa. Para presentarlos, se incluyen a continuación algunas de las claves de los proyectos.

La Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas, está en el programa de movilidad de la Facultad desde el principio. El proyecto que ha centrado la intervención durante estos años es un proyecto de desarrollo comunitario que, partiendo del apoyo al aprendizaje de los niños y niñas del barrio 20 de Noviembre, fue ampliándose a una perspectiva más global y de intervención comunitaria. Ahora, además, la consolidación de la Unidad de Género en la Facultad (a partir, precisamente, de un proyecto de Cooperación al Desarrollo financiado por la Universitat de València liderado por las autoras del artículo), y el surgimiento de líneas de investigación y docencia vinculadas a la educación inclusiva y el apoyo al aprendizaje, permite abrir otras posibilidades para el trabajo de los estudiantes, en cada uno de estos ámbitos, siempre con el apoyo y supervisión de la PUCESE.

La Universidad Nacional de Salta, en Argentina, empezó en el segundo año de desarrollo del proyecto, apoyando la colaboración en la profunda implicación de un grupo de profesores de la Facultad de Educación. El proyecto desarrollado en la UNSA, como el de la PUCESE, respeta profundamente la inspiración del diseño inicial, porque el núcleo de partida es un grupo de investigación y extensión de la Facultad de Educación, el Grupo de Amigos de la Quebrada. Este grupo de profesores y estudiantes de la UNSA, al que se incorporan los estudiantes de la Universitat de València, desarrollan su investigación en torno a la situación socioeducativa y cultural de la Quebrada del Toro, una zona en la que residen poblaciones originarias. Para los estudiantes de la Universidad, poder conocer la dinámica de funcionamiento de este grupo de investigación, sus líneas de trabajo etnográfico y educativo sobre las comunidades de la Que-

brada del Toro, y la extensión universitaria como filosofía universitaria, es una gran oportunidad; junto a ello, desde una vertiente más práctica, poder conocer directamente la Quebrada y sus comunidades, sus escuelas, maestros y maestras, poder colaborar con ellos directamente, frecuentemente a través de las escuelas, permite un acercamiento directo a estos pueblos y cosmovisión.

Montevideo acogió en 2005 el Congreso Mundial de Educación Social. Aquella cita permitió confirmar la colaboración entre la Universitat de València y la Universidad de la República, y concretarla en el Proyecto de Movilidad de la Facultat. Desde entonces, dos o tres estudiantes tienen la oportunidad de participar en la actividad académica de la Facultad de Humanidades, brillante y comprometida, y de conocer diferentes proyectos de intervención con menores, en un contexto, el uruguayo, donde la figura del educador social está claramente identificada. La entidad local que ha dado más frecuentemente cobertura a la participación de los estudiantes valencianos ha sido El Abrojo. La calidad de su intervención, la profundidad de sus análisis, la diversidad de los programas que gestiona, y la confianza que deposita en los estudiantes hacen de El Abrojo un contexto privilegiado de aprendizaje.

La colaboración con la USAC, en Guatemala, y con la Universidad de San Martín de Tarapoto, en Perú, se ha iniciado este año. En ambos casos, las Universidades ofrecen un puente privilegiado hacia los contextos de intervención socieducativa, que se desarrollan en el ámbito rural y comunitario. En el caso de Guatemala, el proyecto se construye a partir del trabajo que la ONG valenciana *Escoles Solidàries* lleva desarrollando en la región del Ixcán desde hace años, con el apoyo de la Cooperación de la Universitat de València, siendo la Asociación de Educadores Noroccidentales la contraparte en el terreno. Los ejes del proyecto son la educación en valores, especialmente la solidaridad, y el desarrollo comunitario, aunque como eje temático se incorpora este año la cuestión de la educación inclusiva. En Perú, las raíces del proyecto se sitúan en el ámbito de la educación ambiental y el turismo ecológico, vinculándose también, necesariamente, con el desarrollo comunitario. La Universitat de València, también a través de su convocatoria de Cooperación, financió la construcción de un albergue en la comunidad de Chirikyacu, para favorecer el desarrollo de alternativas económicas ambientalmente sostenibles. Este albergue, gestionado por la comunidad, es el eje en torno al cual se trabaja el desarrollo socioeducativo, la intervención con familias, e incluso la visibilización de la zona en la propia región.

La Universidad de Villarrica, en Paraguay, es una universidad pública joven, escindida hace unos años de la Universidad de Asunción. Allí, la intervención comunitaria a partir de la educación para la salud se ofrece como una opción privilegiada para el desarrollo de las prácticas, por la solidez, apertura y compromiso con el contexto del proyecto. La participación de estudiantes de Valencia,

no obstante, se inició en curso pasado y todavía debe consolidarse, abriendo también otras vías para el conocimiento de la realidad socioeducativa del Paraguay, a través de la Universidad receptora.

En el caso de Chile, México, Brasil y Costa Rica el papel de la Universidad es mucho más relevante, y son las universidades quienes hacen de puente a los proyectos. Los estudiantes se encuentran con universidades de calidad, en las que cursan sus materias, y son las universidades, en el marco de las prácticas de sus titulaciones, las que derivan a los estudiantes hacia diferentes proyectos. Los proyectos y entidades donde se desarrolla la parte práctica no son siempre los mismos (aunque en Costa Rica se ha consolidado la colaboración con la Ciudad de los Muchachos), siendo el puente y la gestión de la universidad el elemento estable de la colaboración. Talca (en Chile) dispone de gran cantidad de proyectos sociales y socioeducativos, en los que los estudiantes pueden desarrollar sus prácticas, con el apoyo de una universidad que destaca por su vida estudiantil. La Universidad del Bío Bío (en Chile) y la Universidad de las Américas en Puebla (México) están en regiones donde la presencia e importancia de pueblos originarios permite conocer de primera mano esta realidad, con el apoyo de Universidades implicadas en sus contextos. En Costa Rica la riqueza medioambiental ofrece un potencial único; paralelamente el Instituto Tecnológico, con quien se desarrolla la colaboración, ofrece la posibilidad de hacer las prácticas en diferentes programas de la propia universidad, o en una entidad con larga tradición en la intervención con jóvenes, la Ciudad de los Muchachos. Finalmente, la Universidad de Blumenau, en Brasil, destacable por su apuesta por la educación física como recurso educativo, y por la animación sociocultural, inicia este año su participación en el proyecto, con una amplia oferta de instituciones para las prácticas, que también serán gestionados desde la propia universidad de destino.

Sin duda, los tres aspectos reseñados por Senent (2012, 10): innovación, aventura y conciencia del espíritu de educador marcan la realidad de un programa caracterizado por la diversidad. Las diferentes realidades, los distintos equipos de personas, los diversos proyectos y demás suman ejes de variedad que se añaden a los propios de los contextos, y que hacen del programa un mosaico de experiencias y realidades para todos los implicados.

3. El proceso y el aprendizaje: Una experiencia de vida

Los estudiantes que participan en el programa no viven sólo seis meses en América Latina. Aquél les requiere de gran parte de su tiempo y de sus energías durante varios meses antes de que comience la aventura, con tres etapas claves durante la experiencia: primero, la *preparación para el viaje*; luego, el *aprendizaje durante el viaje*; y, por último, el *regreso del viaje*.

3.1. *La preparación para el viaje*

La *preparación para el viaje* tiene tres dimensiones fundamentales: la documentación y los trámites burocráticos; la preparación formativa de conocer el lugar; y la preparación personal. Todos los estudiantes deben enfrentarse a la burocracia. En este proceso reciben apoyo y asesoramiento por parte de la Universitat de València, especialmente a través del servicio central de Relaciones Internacionales, sin los cuales este programa tampoco sería posible. Pero es un proceso que requiere una gran implicación y autonomía por parte de los estudiantes; es asimismo un proceso que suscita reflexiones y análisis por su parte. El hecho de que en casi todos los destinos se necesite visado les enfrenta en primera persona a la normativa de inmigración, con sus costes económicos, sus requerimientos administrativos, y sus limitaciones reales. En muchos casos deben demostrar que no tienen antecedentes penales, presentar una prueba de VIH o mostrar que tienen cierta cantidad de dinero en el banco. A algunos de ellos este proceso les resulta «injusto» y en ocasiones no comprenden la necesidad de tantas condiciones para poder residir durante la beca en el país de acogida. Algunos estudiantes muestran su enfado con la administración y aluden al artículo 13 (libertad de circulación y residencia) de la Declaración de los Derechos Humanos para argumentar su enfado.

Todo lo cual potencia el aprendizaje de ciertas «reglas del juego internacional», pues para la gran mayoría es su primer viaje transoceánico o, al menos, con estas características y peculiaridades. Pero también suscita el descubrimiento y la reflexión en torno a las exigencias que también nuestro país plantea, tanto a los estudiantes como a las personas que quieren venir aquí a trabajar. Para muchos es información desconocida y sorprendente; para todos supone un cambio radical vivirla «en primera persona».

La preparación formativa se realiza, principalmente, integrada en los estudios ordinarios de las titulaciones de educación, especialmente a través de asignaturas íntimamente relacionadas, como son Educación Internacional o Educación Comparada y, de forma más clara y específica en la materia Cooperación para el Desarrollo. María Jesús Martínez Usaralde, encargada de impartir esta última, procura suscitar en los estudiantes una reflexión teórico-práctica sobre la cooperación, que es una de las piezas claves de su futura experiencia en América Latina porque proporciona las herramientas necesarias y les convierte, como señala la profesora, en «sentipensantes» (2011, p. 23). De estas buenas prácticas da muestra en el libro *Sentipensar el Sur: cooperación al desarrollo y educación*, que además recoge los testimonios de estudiantes y profesores que han participado en el programa de movilidad internacional. Del mismo modo, el profesor Senent (2012), en su libro *Escritos de cooperación y movilidad*, recoge diversas experiencias y viajes del autor, otros profesores y estudiantes en América Latina.

Otra parte de la formación se realiza fuera de la Facultat. Buena parte de los estudiantes que solicitan participar en el programa tienen formación externa con ONGD y/o participan en movimientos sociales. De hecho, esta formación previa es valorada, junto con el expediente, para la resolución de las becas, pues es una muestra del interés de los estudiantes por este ámbito, y, en cierto modo, una evidencia también de herramientas, estrategias de intervención y de análisis que serán necesarias después en su experiencia.

Además, antes de viajar, leen y se forman en aspectos fundamentales de la realidad del país de acogida. Se les proporcionan las memorias de los compañeros de años anteriores para que puedan ir contextualizando la realidad que van a vivir. Esto se complementa con la curiosidad y el interés, el contacto con estudiantes que ya estuvieron allí, y la receptividad ante las oportunidades de un aprendizaje significativo que van surgiendo.

Por último, la preparación personal previa al viaje es un aspecto clave, pues los estudiantes se van a descubrir en otro contexto muy diferente al que han vivido hasta la actualidad y con otras maneras de funcionar. Estarán a muchos kilómetros de su ambiente, sin familia ni amistades. Se trata de un aprendizaje que conlleva crecimiento y descubrimiento personales y supone una notable ayuda al proceso de humanización de los estudiantes:

Aprender a valorar las personas, los momentos, los espacios, los tiempos. Aprender a ser uno mismo y contagiarse de la alegría de los demás. Aprender a compartir la forma de vida y las costumbres de un pueblo, aprender a quererse y a querer al otro. Aprender a equivocarse y rehacerse. Aprender a construir colectivamente un mundo de todos y para todos. Aprender del día a día, de las sonrisas y miradas de Marta, Adela y Javier (los frutereros más simpáticos del barrio). Aprender de Hugo, el ordenanza de la facultad; aprender de sus bromas y buen humor. Aprender a cosechar patatas, cuidar de las vacas y disfrutar de una velada mágica con la familia Cruz. Aprender a vivir solo y en compañía, aprender a disfrutar de Manolo, Ariel, Darío, María, Marina, Óscar, Majo, Fernando, Rita, Edith, Rosa, Sánchez, América, Claudia... Aprender que la esperanza es mentira si no hay cada día un esfuerzo para un nuevo mañana. Aprender a aprender (Gandía 2011, p. 83).

En general, es la primera experiencia de este tipo para los estudiantes, y constituye una oportunidad para eliminar estereotipos y prejuicios, aprender y desaprender de la realidad, perder el miedo a lo desconocido, estar receptivos para ser capaces de sacar el máximo partido a la experiencia, dejar a un lado el etnocentrismo en el que vivimos, que no nos deja ver lo demás; es, a fin de cuentas, una nueva ventana al mundo abierta por los estudiantes. Francesc, un estudiante que estuvo en Argentina en 2009, señala que es «imprescindible viajar con el corazón abierto de par en par para empaparse lo máximo posible de las personas, de sus costumbres y hábitos de allá donde viajen. Necesario no viajar con ningún prejuicio de ningún tipo, que no tengan ninguna expectativa, más

allá de conocer y descubrir nuevas experiencias». Silvia, por su parte, que estuvo en 2007 en República Dominicana, recuerda un consejo que recibió de un amigo antes de marchar: «viaja con la mente abierta, déjate inundar por la realidad del lugar para no comparar con el contexto al que perteneces (...) seguramente, descubras otra forma de vivir y de entender el mundo». Y Ana, cuyo destino fue Chile en 2008, animó, tras su regreso a España, a otros compañeros a que fuesen y proporcionó algunas recomendaciones:

(...) por supuesto que animo a otros a ir, pero sobretodo que vayan sin miedo, que pierdan muchos miedos, que la experiencia les va enseñar mucho, así que estén abiertos a aprender, entender y comprender.

3.2. *El aprendizaje durante el viaje*

La segunda etapa, la central, es el viaje, que, a través de la experiencia personal, única e intransferible, es la que mayores beneficios formativos y educativos ofrece. Los destinos son todos diferentes y cada estudiante los vive de forma distinta, son escenarios de aprendizaje singulares. El programa, además de la formación académica, posibilita el desarrollo personal y social con un claro y profundo sentido de lo humano, tal como ha señalado Martínez (2006):

(...) una formación deontológica; una formación ciudadana y cívica; y una formación humana, personal y social. Estas tres dimensiones se entrelazan con el fin de contribuir al desarrollo de la personalidad moral. Al mismo tiempo favorecen la construcción de saberes éticos –teóricos y prácticos-, que permiten pensar y actuar creativamente y de acuerdo a principios de valor en situaciones de crisis.

Los estudiantes son valientes, pues se lanzan a vivir una experiencia educativa en otro país a miles de kilómetros de distancia de su realidad. Desde la universidad se debe facilitar a los jóvenes a atreverse, ser capaces de soñar y caminar hacia sus utopías. Mayor Zaragoza (2011, p. 15) señala que a las grandes líneas establecidas por Jacques Delors para la educación del siglo XXI hay que «añadir *aprender a emprender, aprender a atreverse, aprender a cooperar y trabajar juntos*, de tal manera que en lo sucesivo exista entre todos los ciudadanos y pueblo *la solidaridad intelectual y moral* que tan lúcidamente establece la Constitución de la UNESCO». El programa pretende fomentar estas líneas que marca Mayor Zaragoza y que buscan como uno de los objetivos últimos la solidaridad intelectual y moral internacional.

Depende de cómo los estudiantes vivan la experiencia y aprovechen la estancia, transformarán, en parte, su forma de ser y estar en el mundo; algunos, los menos, pasan por encima de la experiencia, y otros, los más, se dejan inundar por la misma. Ésta «comienza con el corazón, con el latido que mueve los pasos»

(Beristain, 1997), luego, compartiendo un sueño, creando juntos, sintiéndose del lugar, facilitando un hacer conjunto para sentir que se camina hacia el mismo sueño, donde el aprendizaje es mutuo, partiendo de realidad, de sus formas y medios. Ana, que realizó la estancia en Argentina en 2007, dejó un vivo y sincero testimonio de esto:

(...) hay que olvidar la idea de que una va a un lugar a llevar o proponer algo. Una va a un lugar y punto, y allá encontrás, observás, escuchás, conocés, vivís... y preguntás a las personas que desean cambiar su realidad cómo quieren hacerlo. Para entonces pensar si podés colaborar en su proyecto de transformación.

Es decir, los estudiantes necesitan aprender a saber estar y ubicarse en su nuevo contexto, invisibilizar las diferencias y destacar los aspectos que unen a las personas, para, poco a poco, ir incorporando esas diferencias a un aprendizaje mutuo y más enriquecedor. En el fondo se trata de captar las características de la Educación Popular latinoamericana, bien definidas por Torres (2007, p. 46):

Lectura y crítica e indignada del orden social y cuestionamiento del papel reproductor del sistema educativo hegemónico.

Intencionalidad emancipadora ético-política hacia la construcción de sociedades que superen las injusticias, dominaciones, exclusiones e inequidades.

Contribución a la constitución de los sectores populares como sujetos de transformación a partir del fortalecimiento de sus procesos de organización y luchas.

Como acción pedagógica, busca incidir en el ámbito subjetivo (conciencia, cultura, creencias, marcos interpretativos, emocionalidad, voluntad y corporeidad).

Creación y práctica de metodologías de trabajo dialógicas y participativas, como la construcción colectiva de conocimiento o el diálogo de saberes.

Se trata de compartir y aprender viviendo como vive la gente del lugar. Silvia, tras su experiencia en República Dominicana de 2007, lo ha expresado gráficamente:

De repente uno llega y parece que te has convertido en analfabeto funcional, hablamos el mismo idioma pero muchas veces ni nos entendemos, te llaman española porque eres de allí pero una dice, me llamo Silvia pero te siguen llamando española (con su acento dominicana que suena a música) pero después de estar y vivir con ellos empiezas a ser Silvi, te empiezan a ver como una más porque comes todos los días arroz, te bañas con un cubo y compartes cama como uno más de la familia.

Necesitan también aprender a comunicarse, romper barreras de comunicación que existen aún incluso tratándose del mismo idioma y que no son exclusivas de América Latina por tratarse de un continente distinto y un contexto diferente, sino que en muchos casos se dan en nuestras reuniones en la misma Europa, como indica Byram,

(...) en los encuentros internacionales entre instituciones europeas surgen con frecuencia barreras comunicativas de origen verbal y/o no verbal que deben ser analizadas y discutidas para lograr la *competencia comunicativa intercultural* deseable (Byram, Nichols y Stevens, 2001, p. 46).

A través del programa, cada estudiante conoce una realidad concreta de América Latina, pero es frecuente que realicen viajes dentro del país y por otros colindantes o relativamente cercanos, lo cual les ayuda a conocer y descubrir la idiosincrasia de cada contexto y sus gentes, tomando conciencia de una nueva dimensión de la variedad y la riqueza de Latinoamérica:

Conocer Ecuador –dice Zoraida, que viajó a Ecuador en 2007- es conocer cuatro mundo la zona de la amazonia, la sierra, la costa y Galápagos, con sus gentes, diferentes idiomas, costumbres y cultura variadas, formas de hacer y entender distintas que hacen que uno se dé cuenta de la variedad de Ecuador.

Los diferentes espacios educativos de América Latina permiten unas oportunidades de aprendizaje privilegiadas, que contribuyen de una forma especial a la formación de los estudiantes que participan en el mismo como profesionales de la educación y como ciudadanos.

Una de las cuestiones que los estudiantes aprenden pronto es a resistir el cansancio que supone la relación y comunicación intercultural en contextos muy diferentes. Es semejante al cansancio que supone participar en reuniones y comunicaciones en otra lengua y que ha sido bien descrito por Irene Verde (2012, p. 153):

Por otro lado, en encuentros interculturales el ritmo de las sesiones de trabajo es más lento del habitual en las clases regulares porque los participantes piensan y deben expresar sus pensamientos en inglés o en la lengua que se establezca como lengua vehicular. Este fenómeno produce cansancio mental porque: en primer lugar, si no se domina bien la lengua meta (que es lo que suele ocurrir a nuestros participantes del SUR), se ha de pensar en la propia lengua; después, hacer la transferencia a la lengua meta; posteriormente, organizar como se va a decir lo que primeramente se ha pensado y después traducido, y; finalmente, recurriendo a las estrategias de comunicación verbal y no verbal, Expresar el pensamiento. Un proceso largo y costoso que a veces genera mucho cansancio y frustración.

Son, finalmente, oportunidades para descubrir otra forma de acercarse al mundo y, en muchos casos, para comprobar que, realmente, otro mundo es posible, y que para ello se exige el compromiso de todos:

Y así es, América Latina está llena de grandes lecciones de educación... es necesario trabajar codo con codo, para que otro mundo sea posible, más igualitario y con mayores oportunidades. Y la educación social, por su inmenso poder transformación, debe jugar un papel inmenso en este aspecto. No podemos quedarnos inmóviles al borde del camino (Amaia, Chile, 2008).

La exploración e integración en el contexto de acogida, la participación en la dinámica universitaria de destino y la vinculación con el proyecto socioeducativo «era un espacio de compartir, vivir y sentir, tuvimos la oportunidad de conocer y empaparnos de la cultura salteña durante los meses de la experiencia. La universidad era un espacio de encuentro, de reflexión, donde el grupo de amigos de la quebrada nos reuníamos para pensar y programar las actividades, así como poner en común lo realizado con las comunidades, así como debatir nuevas ideas y proyectos. Era un espacio verde, acogedor, donde podías pasar la tarde mateando junto con los compañeros-as, disfrutando de la tarde salteña» (Francesc, Argentina, 2009). Y es que, una de las prioridades del programa es sensibilizar, ampliar la mirada de la realidad, fomentar el compromiso y profundizar en la ideas y las prácticas de educación, para lo que es necesario hacer que «exista la posibilidad de que yo te escuche, te conozca y convivamos, y entonces me cuentes qué querés hacer y veamos cómo empezamos a hacerlo, es cooperar. Es ser educadora desde la vida, la igualdad y el amor» (Ana, Argentina, 2007).

En definitiva, no se trata de un viaje más. La experiencia que viven los estudiantes les permite conocer la realidad de otras latitudes muy distantes a lo habitual y cotidiano de los usos y costumbres de la Europa continental. El objetivo es vivenciar América Latina, «ver la vida tal como es (como dice la canción) y no esconderse en el cómodo Chile de la clase turista –decía Mary, que estuvo en Chile en 2007-. Es necesario darse tiempo para conocer a la sociedad chilena y aportar por ella y por su futuro. Es el fin último, un horizonte que nunca hay que perder, estés donde estés».

3.3. El regreso del viaje

La última etapa del viaje es el regreso, que supone un nuevo aprendizaje. La despedida y la gestión del retorno son hitos de la experiencia que ayudan a crecer, a conocerse a uno mismo, a profundizar en el propio yo profesional y social. Rickard, a su regreso de la estancia en Ecuador en 2010, observó tras un periodo de reflexión, reposo y sedimentación de la experiencia, lo siguiente:

Durante los siete meses me conocí mejor a mí mismo, aprendí y desarrollé nuevas habilidades personales, y especialmente me quedo con el hecho de haber aprendido a dejarme empapar, perder el miedo a lo desconocido, y descubrir en cada lugar y cada persona un matiz que les hace diferentes, únicas y especiales.

El regreso es el cierre de una etapa vital. Lo que requiere que los estudiantes se tomen un tiempo para pensar en todo lo que han vivido y lo que han aprendido profesionalmente. A esto contribuye escribir la memoria de la estancia, que obliga a plasmar de forma ordenada y razonada lo adquirido, procurando sacar unas conclusiones que ayuden a sacar el máximo beneficio de la experiencia, por lo que la reflexión ha de tocar lo académico y los humano.

Los estudiantes experimentan otro de los efectos de los viajes de media o larga duración. Vuelven a su vida, la misma que dejaron antes de partir, pero ahora, en general, la realidad ya no es la misma, al menos en lo más hondo de la existencia. Esto desemboca en la necesidad de buscar una nueva ubicación en el mundo y, más concretamente, en el contexto donde se desenvuelve la vida cotidiana. Para muchos es complicado, las normas que utilizaban antes de irse a su regreso no son válidas, tienen otros intereses y preocupaciones. Se sienten fuera de lugar con amigos y compañeros porque han encontrado y descubierto otras formas de vivir, una fórmula compleja, según la cual «menos es más», que en la sociedad del liberalismo salvaje, deshumanizado de nuestro tiempo no es válida; han vivido modos de felicidad diferentes; y han conocido el valor de la persona por el solo hecho de serlo, que «el valor (...) está en las (...) personas, en el alma, en la vida» (Aranguren, 1983). Necesitan, a fin de cuentas, tiempo, espacio y seriedad para pensar, reorganizar las ideas y caminar hacia su propia utopía.

Poco a poco, al regresar, cada cual va perfilando unos nuevos objetivos vitales. Hay quien se reincorpora con relativa facilidad a la realidad que dejó en suspenso durante unos meses. Pero lo más frecuente es que, motivados por razones diversas, se vinculen de forma definitiva con la experiencia vivida en América Latina. Las motivaciones más destacadas son tres: algunos regresan a España con el claro objetivo de volver a América Latina porque el proyecto educativo sigue formando parte de ellos, porque la realidad les resulta más interesante y, también, por amor; otros quieren formarse en cooperación para el desarrollo en clave educativa, política internacional, etc., con máster o cursos de especialización como salida profesional; y algunos otros se involucran de forma intensa en movimientos sociales y ONGD con acciones solidarias y de cooperación. De una u otra forma, todos quedan «marcados» por la experiencia vivida, que influye en las decisiones que van tomando en lo profesional y lo personal.

Consideraciones finales

La vivencia y experiencias de cada estudiante también suponen un claro beneficio para las universidades que deciden apostar por una amplia y seria oferta de programas de movilidad internacional. En este caso, la Universitat de València, las universidades partícipes de los convenios y las organizaciones locales de América Latina han tejido una red que cada año va en aumento, ampliando y fortaleciendo las relaciones humanas e institucionales. Esto es que el programa de movilidad es algo vivo, en constante movimiento porque está hecho por personas que desde sus visiones, planteamientos, experiencias y espacio vital lo enriquecen y le dan vida, con el común propósito de hacer del mundo algo mejor.

Se percibe en este programa un marco de aprendizaje muy valioso para los estudiantes por diversas razones: el efecto multiplicador de lo construido y lo

aprendido, aquí y allá; el potencial que supone el apoyo entre instituciones universitarias; y por la huella que deja en las personas que participan del programa, que ven transformadas su forma de ver la vida, de ser ciudadanos y de trabajar como educadores. Las reflexiones aportadas por estudiantes que han participado en el programa son uno de los mejores indicadores del potencial formativo que encierra el programa de movilidad internacional de la Universitat de València; otro es que cada año son más las solicitudes de participación, que llegan, en muchos casos, gracias al «boca a boca» entre los estudiantes.

La buena salud del programa se debe también a que América Latina en un escenario de aprendizaje integral para la formación académica y el desarrollo humano de los estudiantes. El efecto transformador de la estancia en los estudiantes en las universidades y centros de América Latina está por concretar, pero lo que es evidente es el efecto de la experiencia en ellos, y su potencial a largo plazo para configurar una manera de ver y de actuar, como personas y como profesionales, aquí o en cualquier otro lugar, que tiene la fuerza de hacer posible otro mundo más justo, solidario y respetuoso con el *otro*.

El programa, por su parte, debe continuar evolucionando, incorporando otros destinos, mejorando el seguimiento y apoyo que se da a los estudiantes antes, durante y después de la estancia; también deberá incrementar la implicación de todos los participantes en los proyectos, de modo que se puedan consolidar como espacios donde profundizar en otra dimensión de la cooperación universitaria. Experiencias como la desarrollada en Esmeraldas (Ecuador) o la que se está concretando en Guatemala tienen ese potencial, y nos siguen demandando seguir profundizando en el desarrollo de este programa.

Referencias bibliográficas

- Aldana, C. (2001). *Pedagogía general crítica*. Guatemala: Serviprensa Centroamericana.
- Aranguren, J. L. (1983). *Propuestas morales*. Madrid: Técnicos.
- Beristain, C. M. (1997). *Viaje a la memoria. Por los caminos de la milpa*. Barcelona: Lallevir.
- Byram, M., Nichols, A., Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Carbonell, J., Carrillo, I. (2007). *Formación y cooperación. Una experiencia de prácticas de educación en Centroamérica*. Barcelona: Octaedro.
- CRUE. (2005). *Código de conducta de las Universidades en materia de cooperación al desarrollo*. Recuperado de www.crue.org/areainternacional/Cooperacion.

- CRUE. (2000). *Estrategia de cooperación universitaria al desarrollo*. Recuperado de www.crue.org/areainternacional/Cooperacion.
- Gandía, F. (2011). (Con)Vivir en Salta es... En Martínez Usarralde, M. J. (Ed.), *Sentipensar el Sur: cooperación al desarrollo y educación* (pp. 83-86). Valencia: Publicaciones de la Universitat de València.
- García Roca, X. (2011). Ética del Cooperante. En Martínez Usarralde, M. J. (Ed.), *Sentipensar el Sur: cooperación al desarrollo y educación* (pp. 91-99). Valencia: Publicaciones de la Universitat de València.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, pp. 85-102.
- Martínez Usarralde, M. J. (Ed.). (2011). *Sentipensar el Sur: cooperación al desarrollo y educación*. Valencia: Publicaciones de la Universitat de València.
- Mayor Zaragoza, F. (2011): Prólogo. En Martínez Usarralde, M. J. (Ed.), *Sentipensar el Sur: cooperación al desarrollo y educación* (pp. 13-17). Valencia: Publicaciones de la Universitat de València.
- Ortega Gaite, S. (2013). Cooperación, desarrollo y educación en América Latina: caso de Esmeraldas (Ecuador). En Hernández Huerta, J. L. (Coord.), *En torno a la Educación Social. Estudios, reflexiones y experiencias* (pp. 46-54). Salamanca: Hergar Ediciones Antena. Disponible en: <http://www.fahrenheit.com/archivos/En%20torno%20a%20la%20Educación%20Social.%20Estudios%2c%20reflexiones%20y%20experiencias.pdf>
- Rovira, B. (2006). Áfricas. Cosas que no pasan tan lejos. Barcelona: RBA.
- Senent Sánchez, J. M. (2012). *Escritos de cooperación y movilidad*. València: Universitat de València.
- Skutnabb-kangas, T., García, O. (1995). Multilingualism for all. General principles. In Skutnabb-Kangas, T. (Ed.), *Multilingualism for all. European Studies on Multilingualism 4* (pp. 231-256). Lisse, Holland: Swets & Zeitlinger B.V. Publishers.
- Torres, A. (2007). *La educación popular. Trayectoria y actualidad*. Bogotá: El Búho.
- Verde Peleato, I. (2012). La competencia comunicativa intercultural base para el éxito de los programas de movilidad y cooperación internacional. En Senent, J. M. (Coord.), *Escritos de cooperación y movilidad* (pp. 143-162). València: Universitat de València.
- Zahelli, S. et al. (2012). *Desigualdad y diversidad en América Latina: hacia un análisis tipológico comparado*. OEI: Libros Digitales.