

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento de Asuntos Públicos

Convocatoria 2021-2022

Tesina para obtener el título de Especialización en Ciencia Tecnología y Sociedad

Resignificación de la dinámica espiral como artefacto socio-técnico de gestión del conocimiento para la formación de comunidades de aprendizaje en los equipos de colaboradores de Jardín Azuayo (JA)

Hermel Fabian Lalvay Quezada

Asesor: Ángel Gutiérrez

Lectores: Jorge Rojas Alvarez

Quito, noviembre de 2022

Índice de contenidos

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| Resumen | 6 |
| Agradecimientos | 8 |
| Introducción | 9 |
| Capítulo 1. Marco de la investigación | 10 |
| 1.1 Situación Problemática..... | 10 |
| 1.2 Justificación..... | 18 |
| 1.3 Pregunta de investigación..... | 19 |
| 1.4 Marco Conceptual y Metodológico..... | 19 |
| 1.4.1 Marco Conceptual | 19 |
| 1.4.2 Marco metodológico | 24 |
| 1.5 Estrategias de movilización..... | 26 |
| Capítulo 2. Trayectoria Socio – Técnica de la Dinámica Espiral | 27 |
| 2.1. Inicio..... | 27 |
| 2.2. Transición..... | 30 |
| 2.3. Crecimiento | 32 |
| Capítulo 3. Propuesta | 36 |
| 3.1. Troncos Teóricos Conceptuales | 36 |
| 3.2. Jardín Azuayo Como un Espacio Social de Aprendizaje | 39 |
| 3.3. Incidir en la Estructura Organizacional..... | 42 |
| 3.4. Confianza, Cooperación y Solidaridad..... | 46 |
| Conclusiones y Recomendaciones | 48 |
| Lista de referencias | 51 |
| Anexos | 53 |

Lista de ilustraciones

Figuras

| | |
|---------------------------------------------------------|----|
| Figura 3.1. Estructura organizativa Jardín Azuayo | 43 |
| Figura 3.2. Mapa de procesos Jardín Azuayo | 45 |

Gráficos

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 2.1. Articulación de la alianza socio - técnica de la dinámica espiral en la etapa de inicio de la educación cooperativa en Jardín Azuayo | 30 |
| Gráfico 2.2. Articulación de la alianza socio - técnica de la dinámica espiral en la etapa de transición de la educación cooperativa en Jardín Azuayo..... | 32 |
| Gráfico 2.3. Articulación de la alianza socio - técnica de la dinámica espiral en la etapa de expansión de Educoope en Jardín Azuayo | 35 |

Lista de abreviaturas y Siglas

ACORDES: Acompañamiento Organizacional al Desarrollo, Universidad de Cuenca.

A LA U: A la Universidad.

BILANCE: Catholic Organization For Relief and Development

CECCA: Fundación Centro de Educación y Capacitación Campesina del Azuay.

CTS: Ciencia Tecnología y Sociedad.

DIES: Departamento de Impulso a la Economía Solidaria, Cooperativa Jardín Azuayo.

EDUCOOPE: Educación Cooperativa.

ISTEPS: Instituto Superior Tecnológico de la Economía Popular y Solidaria.

JA: Cooperativa de Ahorro y Crédito Jardín Azuayo.

PUMA: Proyecto de Uso Múltiple de Agua.

TAR: Teoría Actor Red.

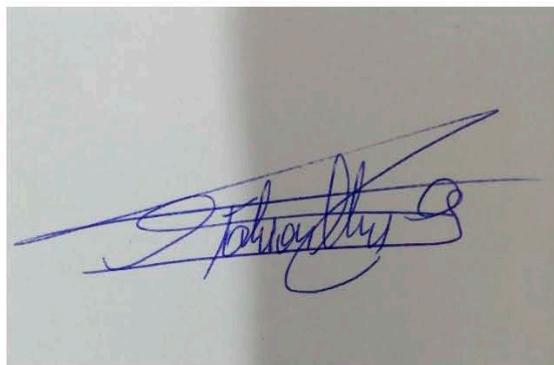
UNAE: Universidad Nacional de Educación.

Declaración de cesión de derechos de publicación de la tesina

Yo Hermel Fabian Lalvay Quezada, autor de la tesina titulada “Resignificación de la dinámica espiral como artefacto socio-técnico de gestión del conocimiento para la formación de comunidades de aprendizaje en los equipos de colaboradores de Jardín Azuayo (JA)” declaro que la obra es de mi autoría, que la he elaborado para obtener el título de especialización en Ciencia, Tecnología y Sociedad, concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución, y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY-NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, noviembre de 2022



Hermel Fabián Lalvay Quezada

Resumen

La presente investigación estudia la dinámica espiral como artefacto sociotécnico utilizado en los procesos de educación de la cooperativa Jardín Azuayo (JA) y se guía por la pregunta ¿Cómo descajanegrizar la dinámica espiral y resignificarla para la construcción de comunidades de aprendizaje en los equipos de colaboradores de JA? Para la problematización y el análisis utiliza los aportes fundamentalmente de Trayectoria Sociotécnica y algunos conceptos de la Teoría Actor Red. Adicionalmente realiza una propuesta aproximada utilizando Comunidades de Aprendizaje.

El estudio da cuenta que la dinámica espiral constituye una estrategia de trabajo de la educación cooperativa en JA que tiene como raíces conceptuales la dialéctica, el constructivismo y los aportes de educación liberadora de Paulo Freire, dichos fundamentos se mantienen como ejes orientadores de la educación hasta la actualidad. El diseño original de dicho artefacto socio-técnico (dinámica espiral, anexo 1), se ha mantenido invariable en el tiempo, sin embargo, se evidencia que sus usuarios la han readecuado y resignificado en función de las exigencias de los nuevos públicos y contextos de aplicación de los diferentes programas de educación que lleva adelante JA. Se evidencia también la presencia de controversias y resistencias en torno al artefacto causados por desconocimiento, falta de capacidades, pugnas, entre otros. En la presente investigación se propone entender dicho artefacto bajo las nociones de unidad en la diversidad; esto es que los troncos teóricos conceptuales permanecen invariables, aunque las estrategias de aplicación y sus formas varían de acuerdo con los públicos y contexto.

La dinámica espiral al interior ha logrado alinear en cierto grado un conjunto de actantes como recursos, educadores, textos, contenidos, metodologías, plataformas, mandos, etc.; logrando convergencia y coordinación de estos elementos. De igual forma existen controversias y tensiones que dan cuenta que el diseño de la estrategia de aplicación de la dinámica aún no está clausurado, especialmente en el programa para colaboradores.

Se plantea como hipótesis que el rápido crecimiento de JA ha generado un impacto negativo en las relaciones de cercanía y confianza entre colaboradores y otras personas que conforman la Institución. Se estima que las relaciones que se establecen son fundamentalmente

productivas y el reto de la Institución es mantener su identidad en un contexto de crecimiento. Por este motivo, la conformación de comunidades de aprendizaje resulta relevante. Al final del presente trabajo se presenta una propuesta de resignificación de la dinámica espiral para la construcción de comunidades de aprendizaje; donde se concibe a JA como un espacio social de aprendizaje. Para ello se propone como necesario incidir en la estructura de las relaciones de poder, comunicación y producción; así como también en la necesidad de trabajar en un ecosistema solidario en base al fortalecimiento de la solidaridad, cooperación y confianza.

Agradecimientos

Un sincero agradecimiento a los profesores por compartir sus conocimientos en esta especialización, a los compañeros que con sus aportes me permitieron aprender de su experiencia y a mi familia por el apoyo incondicional.

Introducción

Resulta curioso dentro de las lógicas del capital que una organización vinculada a actividades de intermediación financiera brinde también servicios gratuitos de educación y más aún busque a través de ella incidir en la formación de una conciencia crítica frente a la ideología global, totalizadora del capital y la competencia de mercado. La Cooperativa de Ahorro y crédito Jardín Azuayo desde su nacimiento y fiel al quinto principio cooperativo implementó procesos de capacitación, incluso estuvo presente desde los procesos de reconstrucción de Paute por el desastre la Josefina en Ecuador, hasta actualmente llegar a incidir en el público joven menor a 18 años. En su quehacer educativo utilizó la dinámica espiral como estrategia de educación cooperativa, que en el presente estudio se la analiza como artefacto sociotécnico. Pero ¿qué pasó con la dinámica espiral? ¿su diseño original se mantiene, o en su trayectoria ha evolucionado? ¿los nuevos públicos que aparecieron como beneficiarios de los nuevos programas incidieron en los usuarios de dicho artefacto para resignificarla? ¿es posible descajanegrizar el artefacto con miras a un rediseño?

Estas son las preguntas que trata de responder la presente investigación. En el capítulo uno se describe la problemática actual de la dinámica espiral, en el capítulo dos se describe el marco conceptual, metodología y estrategias de movilización utilizadas en la investigación, en el capítulo tres se presenta los resultados de la investigación donde se describe la trayectoria sociotécnica de la dinámica espiral ubicando tres etapas: inicio, transición y crecimiento. Finalmente, en el capítulo cuatro se hace una propuesta aproximada para la implementación de comunidades de aprendizaje en JA rescatando los troncos ideológicos conceptuales de la propuesta de educación cooperativa y proponiendo directrices de trabajo respecto la adecuación de la estructura organizacional en coherencia con la dinámica espiral y otros aspectos como la confianza, cooperación y solidaridad.

Los resultados de la investigación dan cuenta que la dinámica espiral como estrategia de trabajo no se encuentra clausurada y que es posible y necesario resignificarla, pero manteniendo los troncos ideológicos conceptuales con la que nació; es decir con las piedras angulares de la propuesta que permiten mantener la unidad en la diversidad.

Capítulo 1. Marco de la investigación

1.1 Situación Problemática

En el cantón Paute, provincia del Azuay – Ecuador, el 29 de marzo de 1993 el cerro Tamuga sufrió un deslizamiento enorme que taponó los ríos Paute, Burgay, y Jadan provocando la formación de un dique que acumuló agua durante un mes. Luego del desfogue, las aguas camino abajo destruyen todo a su paso, siendo la población del cantón Paute, la más afectada. A esta tragedia se la conoció en el país como desastre de la Josefina que dejó cerca de 6.000 damnificados. Luego la organización de base reflejada en el programa “Paute construye” inició el proceso de reconstrucción del territorio afectado, con el liderazgo del Centro de Educación y Capacitación del Campesinado del Azuay (CECCA); uno de sus proyectos dentro de dicho proceso de reconstrucción fue la creación de una Cooperativa de Ahorro y Crédito haciéndose realidad en mayo de 1996; sus socios fundadores la llamarán Jardín Azuayo. Dicha Institución fiel al quinto principio cooperativo: “Educación”, implementó una propuesta pedagógica que cuestionaba los modelos de educación tradicionales, basada en la dinámica espiral, la misma que será analizada en esta investigación como un artefacto socio técnico con miras a evaluar las posibilidades de resignificación.

El Centro de Educación y Capacitación Campesino del Azuay (CECCA) diseñó para JA la dinámica espiral inicialmente para trabajar un programa de educación para directivos y planteaba 10 pasos con el fin de “Aprender Solucionando Problemas” (Ver anexo 1), bajo un enfoque de educación popular, dialéctico y constructivista. El autor de esta propuesta fue HR, intelectual, sacerdote, pedagogo dedicado a la educación popular y organización de base, muy ligado a procesos de lucha social, fundador del CECCA y presidente de JA por 18 años, seguidor de Freire, Fals Borda, Piaget, Morin y muchos otros. Se podría decir entonces que el diseño de la dinámica espiral estuvo influenciado por la cosmovisión de mundo que tenía el autor y también de otros intelectuales que influyeron en su acción y pensamiento. Con ese contexto se puede observar en su diseño una combinación de procesos de Acción – Reflexión – Acción, elementos de educación popular y de los procesos de formación de cognición; es decir la educación en JA y la dinámica espiral como estrategia educativa difiere de los procesos tradicionales, pues pretende ser una educación concientizadora, crítica y liberadora.

Generalmente en la educación tradicional el maestro es el que sabe y los alumnos son simples receptores de ese conocimiento. Es una concepción vertical de la educación, donde los estudiantes son considerados repositorios de todo aquello que pueda entregar el profesor y en tal sentido se premia la capacidad de memorizar y repetir. El profesor es dueño del conocimiento y no se incentiva la capacidad crítica de los estudiantes. Esta lógica “nos ha llevado a creer que la academia (la escuela, el colegio, la universidad) es la mejor forma para aprender, explicar y entender la realidad.” (Vázquez, Lalvay y Vázquez 2018, 393). Sin embargo, también hay otras corrientes como la de Paolo Freire en donde se enmarca la educación cooperativa de JA que devuelve el protagonismo del proceso educativo a los educandos; una educación crítica, horizontal donde el conocimiento se construye entre todos, donde nadie lo conoce todo o lo ignora todo, donde los estudiantes para aprender deben conocer su realidad para luego transformarla. Estas dos formas de ver los procesos educativos, sumado a que la mayoría de las personas nos hemos formado dentro del modelo tradicional constituye las fuentes de resistencias, tensiones y controversias en JA respecto la espiral.

La educación cooperativa y la dinámica espiral como artefacto socio-técnico subyacente, en JA ha tenido una trayectoria de aproximadamente 20 años, ocurriendo en este tiempo varios cambios; uno de ellos fue el incremento de la oferta de educación cooperativa a 5 programas: socios, directivos, jóvenes, organizaciones y colaboradores.¹ De igual forma en dicha trayectoria se presentaron controversias y tensiones respecto la dinámica espiral donde los responsables de esos nuevos programas idearon interpretaciones novedosas de la dinámica espiral a través del “compromiso directo con dicho artefacto tecnológico, subvirtiendo en algún grado la intención del diseñador original” (Burrell 2011, 142). Aquello resultó en el surgimiento de versiones más cortas de la dinámica espiral, donde los rediseños resultantes trataron de adaptarse a los públicos objetivo de los programas ofertados. Sin embargo, en el caso del programa para colaboradores, el uso del artefacto socio-técnico de la dinámica espiral no es explícito, ocurre a medias, o no funciona; pues conviven formas de educación bancaria con educación alternativa.

1 La cultura institucional habla de colaboradores, no de empleados; porque se dice que son personas que colaboran con los directivos a construir el proyecto ético, político y pedagógico de Jardín Azuayo.

En JA la educación cooperativa se implementa mediante una estructura organizativa formada por una coordinación general donde hay un responsable para cada programa (todos con formación distinta a la docencia) y los educadores cooperativos distribuidos en cada sucursal de la Institución (la mayoría sin formación en docencia), que son los ejecutores directos de la mayoría de los programas. El programa para socios tiene 7 módulos que se trabajan en 10 meses, es coordinado por MC y el trabajo en territorio se guía por la dinámica espiral, aunque en términos reales los educadores no la aplican en su totalidad; por ejemplo, las fases de investigación, planificación y sistematización que plantea la espiral no se realizan. De esta forma el artefacto se ha mantenido formalmente pero no se lleva a la práctica de forma consecuente. Hay diversos factores que influyen como la falta de formación y capacidades técnicas para entender las bases filosóficas y conceptuales de la espiral, la experiencia formativa tradicional de las personas que llevan adelante el programa, el escaso tiempo que la mayoría de beneficiarios están dispuestos a dedicar a actividades relacionadas con este programa, las diferentes actividades que los educadores tienen que realizar y que en ocasiones no tienen que ver con procesos formativos sino financieros (por pedido del responsable de la sucursal que debe cumplir metas financieras), entre otros.

El programa para directivos,² lo coordina cada responsable de oficina y lo operativiza el educador cooperativo de la misma. A la fecha de esta investigación, este programa no tiene un conjunto de módulos (aunque está previsto desarrollarlos); sino que consiste en realizar talleres para los miembros de los distintos espacios de directivos, esto es: Comisiones de Educación, Comisiones de Crédito, Directivas Locales, Asambleas Zonales, Asamblea General de Representantes, Consejo de Administración y Consejo de Vigilancia. En todos estos niveles se dictan cursos de formación y capacitación con el fin de que los directivos puedan cumplir a cabalidad sus funciones. Sin embargo, debido a que el periodo para el que son electos es de cuatro años, los cursos en ocasiones se repiten año tras año con contenidos semejantes. Se podría decir que para este programa no existe actualmente una estructura de contenidos armada, sino que es discrecional según el criterio del coordinador de cada sucursal y su educador cooperativo. Los cursos que se dirigen a los órganos de gobierno general de la Cooperativa son coordinados por Educoope central. En consecuencia, el interés del coordinador de oficina es que los directivos conozcan la normativa interna que rige sus

² Un directivo es un representante de los socios, es elegido por ellos, mediante un proceso de representación y puede ocupar distintos niveles y espacios de participación.

funciones y hasta allá dirigen sus acciones de educación, dejando de lado la mayoría de los pasos que implica la aplicación de la dinámica espiral. Quizá los intereses de los coordinadores de las sucursales son justificados ya que desde la gerencia de servicios cae en cascada por la estructura administrativa la prioridad de cumplir metas financieras, lo cual implica priorizar actividades que las apoyen, o adecuarlas para tal fin. Otra de las causas de la falta de aplicación de la dinámica espiral es que los directivos no reciben un sueldo como un empleado, sino dietas por cada reunión, que es un valor simbólico, por tanto, priorizan las actividades que les representan ingresos de sustentación y en consecuencia asignan poco tiempo a los procesos de participación y educación.

El programa para organizaciones es coordinado por PL. Dicho programa tiene el objetivo de fortalecer a las organizaciones de la Economía Solidaria. La estrategia de trabajo es la siguiente: luego de una evaluación básica de la organización, se socializa los resultados con sus miembros y se diseña un plan de intervención con actividades que implican a la organización y a JA. El plan de intervención puede durar entre seis meses y un año. Entre las actividades que generalmente se priorizan es la capacitación para mejorar algunos problemas que les afecta. En este programa aparece la evaluación y la planificación de actividades como los primeros pasos de una dinámica espiral; mientras que los procesos educativos actúan como refuerzo al proceso de fortalecimiento de la organización; es decir, de alguna manera se invierte los pasos de la dinámica espiral. En un inicio esta forma de trabajo fue propuesta tomando como referencia la metodología IAP que coincide en parte con la dinámica espiral; sin embargo, PL no lo percibe como una reinterpretación de la dinámica espiral y desde su cosmovisión ha propuesto los “círculos de aprendizaje a través de la experiencia” como estrategia sustitutiva a la dinámica.

La idea de los círculos de aprendizaje recoge lo planteado por David A. Kolb y Roger Fry quienes sostienen que el conocimiento es una progresión que empieza con la experiencia concreta, es decir lo relaciona con el hacer o tener una experiencia; luego el proceso continua con la observación y reflexión sobre dicha experiencia; en un tercer momento, se propone la formulación de conceptos abstractos donde se extrae aprendizajes; finalmente dichos conceptos son verificados y experimentados activamente en nuevas situaciones. El círculo de aprendizaje descrito se conecta con nuevos círculos formando una progresión de creación de

conocimiento. Esta idea fue socializada a la directora de Educoope, pero no fue aceptada como estrategia de trabajo de manera formal en JA, dando lugar a la formación de una controversia.

El objetivo del programa para jóvenes es desarrollar competencias financieras básicas, e influir en las nuevas generaciones para que vean al cooperativismo como una opción de vida. Fue diseñado por VG que partiendo de la dinámica espiral construyó una nueva versión que según su criterio se adecua a la realidad de los jóvenes, a sus nuevas formas de aprendizaje, a su contacto con redes sociales y plataformas digitales, entre otras cosas. Es decir, el autor considera que es una espiral resignificada donde prevalece las formas de ser y aprender de las nuevas generaciones etiquetados como nativos digitales. A pesar de que el autor de esta nueva versión de la dinámica espiral sostiene que la misma guarda los fundamentos respecto la que se diseñó originalmente; ha recibido varias críticas de parte de personal externo (consultores), la directora de Educoope y compañeros de otros programas, quienes manifiestan que hay confusión en la metodología. Sin embargo, el programa funciona, aunque no necesariamente guiados por la dinámica espiral diseñada para el efecto.

Finalmente, el programa de educación para colaboradores es coordinado por AR, el mismo que consiste en la elaboración y ejecución de un plan anual de educación, para lo cual se utilizan varios insumos como el diagnóstico de necesidades de capacitación (DNC), la capacitación por demanda, los requerimientos de capacitación ordenados por el órgano de control y que por norma se deben realizar, el diagnóstico por competencias, las solicitudes de becas para estudios de tercero y cuarto nivel. Adicionalmente tiene a su cargo los procesos de inducción de nuevos empleados que tiene por objetivo prepararlos para ejercer el cargo y ubicarlos en la cultura institucional; los procesos de reinducción tienen la finalidad de recordar la misión y filosofía institucional a colaboradores antiguos; y la capacitación sobre nuevos servicios financieros. Este programa es el que mayor conflicto tiene por varias razones: 1. existe una disputa de varios años entre Educoope y Talento Humano por tener a su cargo el programa, incluso éste último departamento creó una unidad para atender esta actividad tomando el nombre de Desarrollo del Talento Humano y que hasta la fecha no cumple el rol para el que se formó; 2. hay una presión constante desde la gerencia de servicios para hacer que los proceso de educación a los colaboradores especialmente de primera línea

(que son la mayoría) se los realice de manera rápida y con la calidad necesaria, de tal manera que se vea reflejado en el servicio; 3. hay una presión por parte de las unidades de control interno para que se implemente procesos de capacitación que por norma deben cumplir; 4. por su parte las oficinas reclaman el tiempo necesario para dedicarlo al proceso de capacitación ya que adicionalmente a las actividades de atención al público deben atender otras actividades (déficit de personal); 5. desde planificación se mide el indicador de reducción de la brecha de competencias y presiona para el cumplimiento de la meta programada, lo cual lleva a implementar procesos de formación y capacitación de la forma tradicional; 6. en ocasiones los directores territoriales muestran interés de diseñar sus propios procesos de educación bajo sus propias directrices y en algunos casos exigen e imponen al personal a su cargo la autoformación en cursos que reproducen el modelo vertical de educación cuestionado por la dinámica espiral.

En las condiciones descritas, resulta difícil la aplicación de la dinámica espiral dado el tiempo que demanda y las necesidades apremiantes de cumplir compromisos con los usuarios internos. Adicionalmente, se suma el hecho de que AR no dispone de formación en docencia, y desconoce en parte los elementos centrales de la propuesta de educación horizontal de JA. De otro lado su percepción es que no se puede desconcentrar los procesos de educación a los territorios y demás unidades de la Cooperativa, lo cual deriva en la formación de un cuello de botella, con sus consecuentes conflictos. Las consecuencias de todo esto se traducen en una forma de actuar reactiva, reproduciendo en gran parte el modelo tradicional de educación para salir al paso de las demandas de educación.

Según una evaluación realizada por la consultora Paredes en 2018, los colaboradores perciben que las capacitaciones proporcionadas por la Institución ayudan al fortalecimiento de conocimientos, destrezas y habilidades del personal (89.86%); y que la capacitación contribuye al cumplimiento de los principales objetivos e indicadores (75.36%). Sin embargo, otro estudio de ACORDES contradice lo dicho, pues se habría detectado una percepción de inconformidad de parte de los beneficiarios, por cierta concentración de la capacitación, falta de profundidad en los temas tratados y una reducción general de los procesos formativos para los colaboradores que se encuentran en la parte operativa. Sin pasar por alto los dos informes presentados por las consultoras mencionadas, se puede percibir en la actualidad de manera

general que la mayoría de los beneficiarios de los procesos educativos interpretan dichas actividades como una carga más que deben cumplir de forma obligatoria, efecto contrario de lo que se busca en Educoope con la dinámica espiral, que es educar para transformar nuestras prácticas y nuestra realidad. En consecuencia, el artefacto no se encuentra funcionando para el caso de los colaboradores.

Abona en la problemática del no funcionamiento de la dinámica espiral, el sistema de gestión por competencias utilizado por la Dirección de Talento Humano para el desarrollo de capacidades en colaboradores, ya que no es compatible con la dinámica espiral; pues su metodología propone detectar debilidades y establecer brechas de conocimiento individuales, las mismas que sirven para definir temas de capacitación que luego son implementados por personas externas o empresas siguiendo el modelo bancario; es decir, la metodología utilizada parte del supuesto de transferencia del conocimiento, y no de genera las condiciones para su creación como lo propone Freire y la dinámica espiral de JA. De otro lado, trabajar sobre la reducción de la brecha de competencias proyecta los esfuerzos de la Institución hacia completar las capacidades que faltan; sin embargo, cada vez por su crecimiento la Cooperativa demanda nuevas capacidades en el tiempo y en consecuencia constantemente se amplía una brecha que no termina de cerrarse; es decir la brecha de competencias es una herramienta reactiva, no proactiva que es lo que se necesita. La consecuencia de este problema es un desajuste entre los perfiles de competencias que requiere la Institución y aquello con lo que en realidad se cuenta; pues las evidencias demuestran que la Cooperativa ha crecido más rápido que el desarrollo de las capacidades de su talento humano.

Otro elemento que contribuye al no funcionamiento de la dinámica espiral al contexto de los colaboradores es su diseño, pues los 10 pasos que propone originalmente (anexo 1) no son aplicables por varias razones. A continuación, examino algunos de ellos:

Respecto el enunciado “aprender solucionando problemas” donde arranca el proceso de la dinámica espiral, hay cuestionamientos al interior, pues manifiestan que aquello implica formar equipos de trabajo reactivos, es decir que viven solucionando dificultades sin la posibilidad de proponer cosas nunca antes hechas, o innovar los procesos internos de trabajo de acuerdo a los retos que nos imponen el contexto; este cuestionamiento es medular, pues

invita a pensar en la posibilidad de enfocar la Institución hacia el aprendizaje constante, la innovación y la creación de nuevo conocimiento.

Un segundo elemento es la “formación de equipos de estudio”; reunir un grupo de colaboradores para el desarrollo de eventos de educación, implica como condición que deben cumplir las mismas funciones, a menos que el tema tratado sea de interés general; en ocasiones hay personal con funciones especializadas que no podrían formar equipo; sin embargo, es aplicable para los cargos masivos como crédito, cajas, servicios, y educadores cooperativos. De lo anterior se deriva la necesidad de replantear los procesos de educación para empleados, pues lo que se requiere no es enfocar esfuerzos para elevar competencias individuales sino de los equipos de trabajo, o de las personas que trabajan dentro de los procesos existentes.

Un tercer elemento es el “Estudio, lectura, e investigación”; que no es un hábito para la mayoría de los colaboradores; generalmente se socializa el conocimiento mediante reuniones, o mediante la observación; es decir hay una cultura oral para compartir conocimiento. Cuarto, el número de tutores disponibles es escaso y es inherente sólo a los cargos masivos; debido a la carga de trabajo adicional que representa ser tutor, dicha función no es muy aceptada. Finalmente, respecto la generación de una “propuesta de intervención, seguimiento y sistematización de experiencias” como parte del proceso propuesto por la dinámica espiral, éste no se cumple, consecuentemente los eventos de formación y capacitación quedan como espacio de socialización del conocimiento y no necesariamente se asegura su puesta en práctica.

Una situación que no se debe pasar por alto es el análisis de las redes de poder internas en relación con la concepción y usos de la dinámica espiral. En lo que respecta al Gerente General aparte de tener formación de economista es también educador y conoce muy bien los procesos inmersos, es seguidor de Freire y su posición es clara respecto la educación como un instrumento para construir nuevas formas de interpretar la realidad, transformar las prácticas y ser libres. Esa misma interpretación tiene la directora de Educoope que a pesar de no ser docente entiende muy bien lo concerniente a pedagogías críticas y tiene una posición de respaldo a la dinámica espiral, aunque también manifiesta que no se usa sino sólo en un 50%

de los pasos. De otro lado se encuentra un actor importante que es la gerencia de servicios, donde se incluyen también los directores territoriales y responsables de las sucursales de JA que tienen a su cargo la mayor cantidad del personal operativo y cuyo interés se dirige a crear las capacidades para mejorar el aspecto financiero de la Institución, así como el cumplimiento de metas. Para ellos la aplicación o no de la dinámica espiral es intrascendente, porque valoran más los resultados que se pueden lograr. Cabe indicar que, en esta gerencia, ninguna estrategia garantiza su éxito si no pasa por estos actores, especialmente por los directores territoriales, estos se convierten en un punto de paso obligado.

En el contexto descrito se hace necesario descajanegrizar la dinámica espiral para analizar las relaciones problema-solución del artefacto en su trayectoria socio-técnica en el tiempo y examinar las posibilidades de resignificación considerando las interpretaciones de usuarios y no usuarios, para quién funciona, para quién no función y cómo funciona.

1.2 Justificación

Para diseñar la pregunta de investigación se parte del planteamiento de que “el conocimiento y las ordenes sociales son coproducidas, lo cual sigue siendo una de las piezas centrales del pensamiento CTS” (Felt, y otros 2017, 253); consecuentemente, es conveniente enfrentar la resignificación de la dinámica espiral como procesos de co-construcción, enredado con la forma en que las personas habitan el mundo y cómo imaginan el futuro al que aspiran con el fin de viabilizar una estrategia adecuada de gestión del conocimiento mediante comunidades de aprendizaje que sirva para elevar competencias en el talento humano y fomentar la creatividad en el desarrollo de innovaciones para la resolución de los problemas a los que se enfrentan en el día a día.

Por su parte, la relevancia social del presente trabajo radica en la posibilidad de poder incidir en la formación de capacidades individuales y colectivas; no sólo para reducir la brecha existente entre lo que necesita la Institución y las capacidades con las que cuenta en la actualidad; sino para crear las capacidades de manera prospectiva, que aporten a la creación de nuevo conocimiento y a la innovación institucional. Adicionalmente es relevante porque contribuye a mejorar la eficiencia institucional y la de sus servicios financieros y sociales mediante la reducción de reprocesos, desperdicios y costos operativos. De igual forma

coadyuva a la construcción de una organización proactiva, innovadora, enfocada al aprendizaje constante.

Finalmente, la propuesta de investigación constituye un inicial aporte metodológico para los estudios CTS en organizaciones de la Economía Solidaria, en cuanto combina la Teoría Actor Red (TAR) en el análisis y Comunidades de Aprendizaje en la co-construcción de la resignificación de la dinámica espiral.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo descajanegrizar la dinámica espiral y resignificarla para la construcción de comunidades de aprendizaje en los equipos de colaboradores de JA?

1.4 Marco Conceptual y Metodológico

A continuación, se detallan algunos elementos conceptuales utilizados para el análisis y seguidamente la metodología propuesta en la investigación considerando sus objetivos y la naturaleza del objeto investigado.

1.4.1 Marco Conceptual

La dinámica espiral como artefacto socio-técnico es analizada a la luz de las contribuciones teóricas y metodológicas de trayectoria socio-técnica y Teoría Actor Red (TAR) porque contienen ventajas explicativas al momento de analizar la naturaleza de dicho artefacto, constituido por un tejido socio-técnico de una red de relaciones de actores humanos y no humanos tales como los descritos en el apartado de actores relevantes.

Se concibe a la dinámica espiral como parte del sistema socio-técnico de la Educación Cooperativa en JA; por ello en el análisis se combina TAR con los conceptos de sistema tecnológico que apoyan el análisis de la relación problema – solución y la asignación de los sentidos otorgados por los usuarios a la dinámica espiral dentro del sistema. Adicionalmente permite caracterizarlo, describir sus componentes (normas, textos, metodologías, plataformas, educadores, usuarios, etc.), sus interacciones, y el papel que juega la dinámica espiral dentro del sistema.

El principio de simetría propuesto por Bijker y Pinch (1987) para los estudios de la tecnología para estudiar el éxito y fracaso de los artefactos señala que “los artefactos funcionan porque han sido aceptados por grupos relevantes, la función del artefacto es el resultado y no la causa de que este se vuelva exitoso” (Albornoz, Bustamante Salamanca y Jiménez Becerra 2012, 18). Callon por su parte nos ofrece el concepto de simetría general, donde señala que:

Las relaciones dejan de entenderse como sociales o técnicas de forma autónoma y se ensamblan en un mismo abordaje: la sociotecnología, lo técnico es socialmente construido y lo social es técnicamente construido. (...) Con ello se pretende terminar con el reduccionismo técnico, dentro del cual la sociedad es explicada a través del desarrollo tecnológico, y con el reduccionismo social, en el que el desarrollo tecnológico se comprende como producto de la sociedad (18)

Partiendo del concepto propuesto por Callon, la TAR reconoce que en la tecnología interactúan actores humanos y no humanos de igual importancia con capacidad para actuar y transformar situaciones y en esa interacción se determina el éxito o fracaso de la tecnología, por tanto, acepta la noción de socio-tecnología.

En consecuencia, utilizar la TAR en el análisis de la dinámica espiral a propósito de este trabajo, ayuda a rastrear la red de actantes implicados, considerando el mismo nivel de importancia de los actores humanos y no humanos que intervienen. La TAR nos recomienda: “seguir los rastros de los actores a partir de las huellas que dejan en las múltiples conexiones que establecen; en lugar de indagar sobre agregados sociales, concentrarnos en las controversias acerca de los grupos” (19). En ese sentido el análisis de las controversias y tensiones, entendiendo las primeras como posiciones contradictorias públicas y las segundas como aquellas que no se han hecho públicas, permitirá ubicar la necesidad y posibilidad de resignificación de la dinámica espiral y observar en la actualidad el grado de clausura de la dinámica espiral.

Un aspecto importante es el concepto de usuario y no usuario de los artefactos, pues pone de relieve la importancia de escuchar sus voces. En lo que respecta a la dinámica espiral, se observa que lo constituyen 101 líderes de equipo de trabajo de las diferentes unidades internas, 9 analistas de la educación cooperativa (Educoope) de la coordinación general y 46 educadores cooperativos que trabajan en territorio. Dichos actores por iniciativa propia, o dentro de los programas de educación existentes, aplican o no, la dinámica espiral en los procesos de enseñanza – aprendizaje, pero también construyen otras estrategias adaptadas a

sus necesidades, expectativas y experiencias previas. Como se mencionó en la problematización; actualmente existen varias prácticas de dinámica espiral que difieren unas de otras, lo cual es resultado de la existencia de controversias, y de diversas interpretaciones que ocurren al interior de la institución y en específico de los actores señalados. En ese contexto resulta importante analizar que han hecho los usuarios con la dinámica espiral y de qué forma ésta los ha impactado; es decir, analizar el consumo, modificación, domesticación, rediseño, reconfiguración, y las resistencias a la dinámica espiral. En la medida en que la investigación logre clarificar estos asuntos en particular, tendremos herramientas para diseñar estrategias que nos permitan resignificar la dinámica espiral como un proceso importante de co-construcción participativa; mecanismo necesario para inscribir los puntos de vista, intereses, necesidades y expectativas de los usuarios.

De otro lado, es necesario averiguar también de que forma la dinámica espiral ha logrado crear un conjunto de símbolos y significados que han configurado la identidad del usuario y han impuesto límite a sus acciones; es decir, cuál es el guion que actualmente se encuentra funcionando y la estructura de responsabilidades que ha generado, así como también las relaciones impuestas entre personas y de estos con los objetos inmersos; esto es importante conocer para a partir de ello construir viabilidad a nuevas propuestas.

De acuerdo con la TAR, rastrear la red implica identificar el conjunto de intermediarios, mediadores, y traductores que constituyen la red socio-técnica de la dinámica espiral, con el fin de diseñar una estrategia adecuada de movilización; por ello es importante definir cada uno de ellos y su rol. Albornoz y otros citan a Thomas y nos dicen que:

(...) los intermediarios transportan significado, o fuerza sin transformación (definir sus datos de entrada basta para definir sus datos de salida). Un intermediario es “cualquier cosa que pasa de un actor a otro, y que constituye la forma y la sustancia de la relación construida entre ellos. En el caso de los mediadores, los datos de entrada nunca predicen los de salida, pues ellos transforman, traducen, distorsionan y modifican el significado o los elementos que se supone que deben transportar. De otro lado están los traductores, cuya relación elemental que establece con otros actores es la de traducir, y en ese acto, imputa a estos sus intereses, proyecciones, deseos, estrategias, reflejos y reflexiones. Las operaciones de traducción ayudan a generar redes en donde se inscriben las agencias, mediaciones, e intermediaciones. (21-22)

Para la TAR “es imprescindible escoger un punto de inicio y recorrer las trayectorias por las que los actores nos conduzcan” (19). Para Thomas una trayectoria socio técnica es:

Un proceso de co-construcción de productos, procesos productivos y organizacionales, e instituciones, relaciones usuario productor, procesos de learning, relaciones de problema – solución, procesos de construcción de funcionamiento o no funcionamiento de una tecnología, racionalidades, políticas y estrategias de un actor (...) (Thomas 2008, 249).

En consecuencia, se utiliza el concepto de trayectoria sociotécnica para analizar de forma diacrónica la dinámica espiral como un proceso social, e identificar como ocurrieron las relaciones problema – solución al interior. Se entiende que:

los “problemas” y las relaciones de correspondencia “problema – solución” constituyen construcciones socio-técnicas. En los procesos de co-construcción socio-técnica de las Tecnologías para la Inclusión Social, la participación relativa del accionar problema-solución alcanza tal carácter dominante que condiciona el conjunto de prácticas socio-institucionales y, en particular, las dinámicas de aprendizaje y la generación de instrumentos organizacionales (Thomas 2012, 52).

En consecuencia, con lo anterior, para Thomas, “las soluciones y problemas tecnológicos son construcciones sociales históricamente situadas” (Thomas 2008, 257). Por tanto, la trayectoria sociotécnica y la relación problema - solución son herramientas conceptuales íntimamente unidas y muy importantes en la presente investigación porque permiten analizar y observar la evolución en el tiempo del artefacto y reconstruir su proceso de co-construcción de funcionamiento, o no funcionamiento, a través del ordenamiento temporal de las relaciones causales entre los elementos heterogéneos que interactúan en la red de la dinámica espiral.

Thomas cita a Bijker y sostiene que: “el funcionamiento de los artefactos no es algo intrínseco a ellos sino una contingencia construida social, tecnológica y culturalmente” (Thomas 2008, 257); pero Thomas hace una ampliación a éste desarrollo teórico, pues cree que puede restringir el alcance de los procesos de construcción de funcionamiento a homogéneos procesos sociales de asignación de sentido y que no es posible asignar cualquier sentido a cualquier artefacto o sistema; de esta manera recupera la simetría analítica. En consecuencia, Thomas sostiene que “el “funcionamiento” o “no funcionamiento” de un artefacto es resultado de un procesos de construcción socio-técnica en el que intervienen, normalmente de

forma autoorganizada, elementos heterogéneos: condiciones materiales, sistemas, conocimientos, regulaciones, financiamiento, prestaciones, etc. Supone complejos procesos de adecuación de respuestas/soluciones tecnológicas a concretas y particulares articulaciones socio-técnicas históricamente situadas. Así el “funcionamiento” o “no funcionamiento” de los artefactos debe ser analizado simétricamente.

En los términos planteados por Bijker y Thomas, el funcionamiento o no funcionamiento del artefacto dinámica espiral es preciso analizar como un proceso de construcción social y técnica, donde están organizados varios elementos heterogéneos para que funcione la espiral, por ejemplo: conocimiento, personal operativo y de coordinación, normativa, financiamiento, material didáctico, cultura institucional, matrices ideológico -conceptuales, etc. A continuación, se describen algunos de ellos de mayor importancia:

En el caso de los elementos conceptuales, se ubica como piedras angulares el método dialéctico y el constructivismo. Con la dialéctica se pretende construir conceptos desde el saber y la reflexión de las personas a través del diálogo, se entiende como un proceso de acción – reflexión – acción con el cual se construyen tesis, antítesis y síntesis; es decir se construye una nueva tesis como inicio y repetición del ciclo dialéctico. La dialéctica en el proceso educativo de JA concibe a la enseñanza – aprendizaje como un ciclo consiente, organizado y en constante movimiento; de apropiación de los contenidos y de las formas de conocer, hacer, y ser. El segundo eje conceptual es el constructivismo entendido desde la pedagogía de la educación cooperativa como la capacidad de crear conocimientos mediante la actividad intelectual del sujeto, pero en la interrelación con su medio; es decir centrado en la persona y en sus experiencias previas, de tal manera que se proyecta la enseñanza para la acción.

De otro lado también se encuentra una base filosófica sobre la que se edifica la educación cooperativa en JA, como una propuesta ética (centrada en el ser humano), política (el cooperativismo como alternativa), y pedagógica (construir propuestas desde abajo). Otro elemento es que la dinámica espiral ha materializado un conjunto de contenidos, instrumentos y herramientas que influyen directamente en la forma en que se aplican los programas. El cuarto aspecto es la creación de capacidades en educación cooperativa en los facilitadores de los procesos, así como también de quienes coordinan los diferentes programas a nivel general.

El quinto aspecto es la cultura institucional consolidada en el tiempo a través del posicionamiento de narrativas, discursos, imaginarios y prácticas educativas. El sexto aspecto es el conjunto de normas externas, e internas que rigen la educación en JA, estableciendo mecanismos de organización, planificación, y financiamiento.

Como se mencionó anteriormente, en la actualidad existen varias versiones del artefacto aplicados a diferentes públicos; por ello es importante analizar la “convergencia” de la dinámica espiral, entendido como el grado de acuerdo producido por una serie de traducciones e intermediarios que la operan. “La convergencia trabaja mediante el alineamiento y la coordinación”. (Albornoz, Bustamante Salamanca y Jiménez Becerra 2012, 23). En ese mismo sentido, otro análisis básico es la “irreversibilización”, entendido como un punto de no retorno, a una situación que no podrá ser revertida nunca más dentro de la red. La irreversibilización actúa sobre las traducciones, e implica que una traducción ha logrado crear una situación de imposibilidad de regresar al punto en que esta traducción parecía ser la única opción entre otras y que, además, predetermina traducciones futuras. En el sentido de los conceptos expuestos: convergencia, e irreversibilización constituyen para el presente estudio herramientas válidas que permitirán observar las posibilidades de resignificación de la dinámica espiral y analizar también los procesos de controversia, difusión y adaptación del artefacto.

En suma, la TAR y los conceptos que se derivan entre ellos el de trayectoria nos ayudarán a abrir la caja negra de los procesos de “autoorganización” (Thomas 2008, 258) generados a partir de la concepción y aplicación de la dinámica espiral.

1.4.2 Marco metodológico

Considerando lo descrito en el marco teórico conceptual y la naturaleza de la investigación se plantea cuatro momentos en la investigación: 1. analizar el artefacto desde la visión CTS; 2. reconstrucción de la trayectoria socio – técnica; 3. construcción de la propuesta, y 4. devolución.

1. Analizar el artefacto desde la visión CTS tiene por objetivo posicionarnos en la estructura teórico conceptual del artefacto desde la mirada CTS – TAR y hacer el acople con la propuesta de la dinámica espiral, y de la educación cooperativa, sus conceptos, filosofía, valores, y cultura.

Técnica: Análisis bibliográfico

Entrevistas semiestructuradas y a profundidad

2. La reconstrucción de la trayectoria implica realizar los siguientes pasos: reconstrucción rápida de la trayectoria institucional, identificar hitos importantes relacionados con cambios relevantes, identificar fases dentro de esos hitos y las dinámicas de articulación realizadas entre los elementos heterogéneos implícitos en cada una de dichas fases, y finalmente con todo lo anterior armar la trayectoria en términos complejos explicitando las modificaciones del artefacto en el tiempo. Por su parte la TAR contribuye a la investigación y a la reconstrucción de la trayectoria en tanto proporciona elementos para rastrear la red socio-técnica; es decir permite ubicar y describir la red de relacionamiento de actores humanos y no humanos; ubicar las controversias y tensiones; describir las redes internas de poder, comunicación, tecnologías, brechas pragmáticas y detectores del conocimiento; definir la red de intermediarios, mediadores, traductores y su agencia.

Técnicas: Consulta de fuentes secundarias, Grupos focales, entrevistas a profundidad, talleres.

3. Co-construcción de Propuesta; consiste en proponer la resignificación de la dinámica espiral con miras a formar alianzas socio-técnicas desde los aportes de comunidades de aprendizaje como estrategia para desarrollar “hábitats donde los individuos pueden desarrollar su potencial convirtiéndose en agentes en lugar de partes pasivas de la organización” (Gutiérrez , Lleras y Díaz 2020, 1-2). La sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades, planificación de la transformación, consolidación, investigación, formación y evaluación son pasos para seguir dentro de comunidades de aprendizaje, cuya pertinencia será evaluada.

Técnicas: Grupos focales, entrevistas a profundidad, talleres

4. Devolución, consiste en realizar talleres para socializar los resultados de la investigación a los actores con los cuales se trabajó y desde donde se obtuvo la

información. En los talleres de devolución también se presentará la dinámica espiral como propuesta resignificada.

1.5 Estrategias de movilización

Se conciben cuatro estrategias de movilización:

1. Crear un grupo motor con 5 integrantes claves que puedan estar desde el inicio de la investigación para generar enrolamiento, militancia y apropiación del proceso; así como también generar procesos de debate y consensos.
2. Participación (estrategia bottom up): esto es construir el diagnóstico desde abajo, ir a escuchar a los usuarios y no usuarios del artefacto y a una muestra significativa del resto de actores humanos de la red que intervienen, con el fin de captar sus percepciones y encontrar sus intereses. Esto garantiza conocimiento del tema y ayudará en los procesos de comunicación, diseño, e implementación.
3. Incentivar y orientar la formación de comunidades de aprendizaje, dónde se establezcan relaciones de “afecto, diálogo, reconocimiento” de los saberes del otro (2) y adicionalmente se garantice que el conocimiento tácito y explícito generado con la experiencia se comparta y reutilice. La propuesta debe considerar los intereses de los usuarios y beneficiarios del artefacto.
4. Promover la construcción de alianzas socio-técnicas que aseguren el funcionamiento del artefacto resignificado (dinámica espiral), mediante relaciones de alineamiento y coordinación.

Capítulo 2. Trayectoria Socio – Técnica de la Dinámica Espiral

Asumiendo que la dinámica espiral no es sólo una construcción social, o sólo una construcción técnica, sino un proceso en movimiento donde ambas se co-construyeron; en la presente investigación analizamos su trayectoria dividiéndola en tres fases diacrónicas: Inicios, transición, y crecimiento; y analizaremos también sus dinámicas sincrónicas al interior de cada una de dichas fases.

2.1. Inicio

El desastre de la Josefina, según el censo de daños y damnificados mostró que 5.635 personas fueron directamente afectadas en 1.313 hogares; el 22% perdieron simultáneamente la vivienda, tierras y cultivos. Las tierras pérdidas ascendieron a 2.473 hectáreas, de las cuales 63% correspondieron al dique aguas abajo. El valor aproximado de las tierras perdidas ascendió a 58.327 millones de sucres y de los cultivos a 6.093 millones. Los expertos aseguraron que tras "el desastre de la Josefina", el Cantón Paute retrocedió cincuenta años, debido a las pérdidas sufridas.

En ese contexto se formó la organización "Paute construye" integrada por todos los barrios y comunidades afectadas de la zona que captó financiamiento de la organización BILANCE y del programa "Pan para el Mundo"; ambos vinculados con la iglesia Alemana. Esos fondos impulsaron la reconstrucción de Paute mediante el inicio de una serie de proyectos entre los cuales se destacan: creación de 46 microempresas, impulso de proyectos de comercialización, proyecto PUMA (proyecto de uso múltiple de agua), proyectos de vivienda, proyectos de reconstrucción de barrios, el trabajo con jóvenes, las organizaciones de mujeres y la creación de la Cooperativa de ahorro y crédito Jardín Azuayo. Anterior a la crisis, Paute ya contaba con procesos organizativos, pero con el desastre dicho proceso se aceleró, fortaleció y consolidó.

En el contexto de la emergencia y luego en el proceso de reconstrucción de Paute los niveles de organización y movilización de la población eran muy altos, pues sus necesidades les obligaban a estar organizados para recibir los apoyos que venían desde distintos lados. La crisis generó las condiciones para iniciar un tejido organizativo y social de base donde los procesos educativos constituían un factor central. El proceso de reconstrucción inscribió los intereses de los actores involucrados, especialmente de los damnificados. Quizá en ese

momento la dinámica espiral estuvo presente pero no de forma explícita, sino tácita expresada en las formas de trabajo de los líderes del proceso de reconstrucción dado que venían de experiencias previas. Este antecedente constituye desde el punto de vista del investigador el momento inicial de co-costrucción de la dinámica espiral que luego en su trayectoria socio-técnica va madurando y transfiriéndose a JA.

En la emergencia (1993, antes del nacimiento de JA) se implementaron procesos de capacitación a los damnificados como una estrategia de terapia ocupacional para disminuir los niveles de ansiedad y estrés al que estaba expuesta la población. Con dichos procesos, los damnificados aprendieron a hacer: artesanías, conservas, muebles, actividades de albañilería, etc. Luego de la emergencia, el proceso de reconstrucción demandó emplear a la población local en las tareas de reconstrucción, sin embargo, muchas actividades requerían mano de obra calificada, y, en consecuencia, fue imprescindible implementar procesos de capacitación para crear dicha mano de obra que trabaje en el proceso. De esta manera, la capacitación sirvió en ese momento de forma directa para la vida, para resolver problemas acuciantes, para hacer cosas que se necesitan en los procesos de reconstrucción. Los procesos educativos tomaron tal relevancia que el CECCA formó el Centro de Capacitación de Paute con el objetivo de:

Transformar en propuestas de desarrollo los procesos organizativos que nacieron a raíz de la crisis provocada por el desastre de La Josefina. Adicionalmente, este Centro se creó como respuesta a una educación formal que adolecía, y aún lo hace, de una calidad deficitaria que no nos preparaba para enfrentar los problemas de la vida cotidiana. (Vázquez, Lalvay y Vázquez 2018, 400).

En consecuencia, la relación problema – solución de la capacitación se situó inicialmente en la necesidad de reproducir la vida, en el contexto de crisis provocada por el desastre.

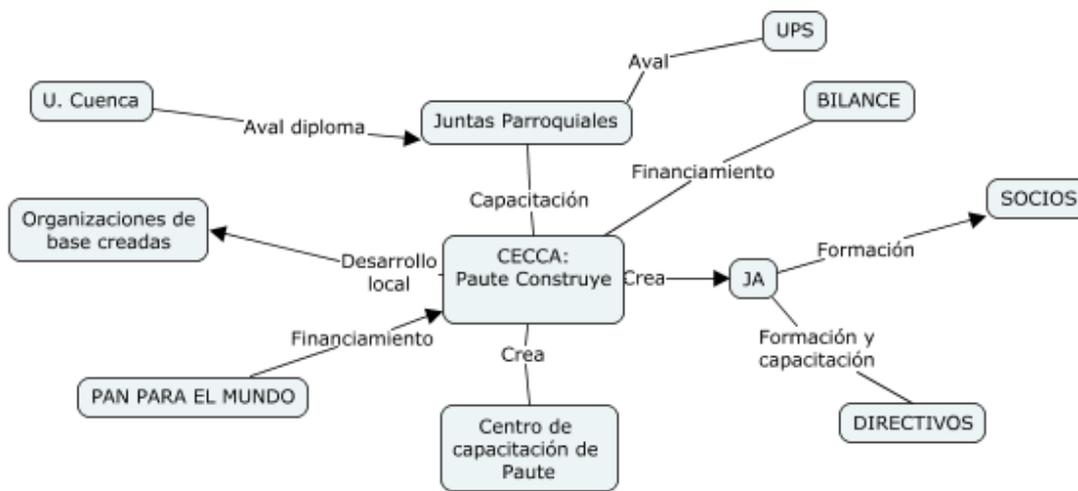
Tres años después del desastre, en 1996 el CECCA creó la Cooperativa de Ahorro y Crédito Jardín Azuayo con el propósito de asegurar la recirculación de los recursos de la localidad para financiar el desarrollo local. En consonancia con las organizaciones anteriores creadas en el contexto de reconstrucción, los procesos de capacitación implementados fueron de vital importancia. Los promotores de la Cooperativa, según sus propios testimonios al inicio no conocían lo que implicaba ser una cooperativa de ahorro y crédito; por tanto, en sus primeros

días entraron en un proceso de capacitación fuerte con personas de mucha experiencia en el sector, sumándose a dichos procesos algunos de los 100 socios fundadores y los directivos elegidos de las primeras directivas. Los elementos aprendidos fueron muy importantes para reconocer y asumir en JA el quinto principio universal del cooperativismo: la educación. De esta manera con el paso de los años, la educación logra la convergencia de una serie de actores traductores, e intermediarios internos para alinearla de forma inseparable al proceso de co-construcción y desarrollo de una cooperativa de ahorro y crédito.

Otro elemento catalizador de la educación fue la Constitución del Ecuador de 1998 que reconoció a las juntas parroquiales como gobiernos seccionales autónomos, por lo que el 27 de octubre de 2000, durante el gobierno de Gustavo Noboa, se expidió la Ley Orgánica de las Juntas Parroquiales Rurales que regulaba su funcionamiento. Este cambio les otorgó atribuciones, competencias y funciones, así como los recursos para el cumplimiento de sus objetivos (Vázquez, Lalvay y Vázquez 2018, 400). En esa coyuntura, la relación problema – solución de la educación está presente porque las juntas parroquiales debían generar capacidades para cumplir con sus nuevas competencias, de esta manera el CECCA en sintonía con las necesidades e intereses de ellas, organizó entre febrero de 2000 y marzo de 2001 el primer diploma en Desarrollo Local con el aval de la Universidad de Cuenca, el mismo que se repitió hasta el 2005. En este último año ya con el aval de la Universidad Politécnica Salesiana, JA financió los costos del diploma diseñado por el CECCA ya que en su mayoría los participantes del diploma eran socios de la Cooperativa. De esta forma se logró alinear los recursos económicos necesarios que hacían viable la propuesta educativa.

El convenio que se menciona constituyó el inicio en JA de un proceso estructurado de educación. En esta fase se vuelve explícita la dinámica espiral como estrategia de aprendizaje y artefacto socio-técnico de educación cooperativa porque logró alinear y coordinar recursos financieros, tutores, capacidades, usuarios, contenidos, etc. En los eventos de capacitación anteriores al convenio, se aplicó de forma implícita la dinámica espiral bajo las propuestas de la educación popular y los procesos de organización de base (fig. 1.1).

Gráfico 0.1. Articulación de la alianza socio - técnica de la dinámica espiral en la etapa de inicio de la educación cooperativa en Jardín Azuayo



Fuente: Elaborado por el autor.

2.2. Transición

En 2007 con la firma de un nuevo convenio entre CECCA – JA para el desarrollo del diploma, inició un proceso de transición con el fin de crear las capacidades en JA para que asuma los procesos de educación que hasta entonces fueron organizados y ejecutados por el CECCA. En consecuencia, el CECCA apareció en este convenio tan sólo como coordinador del diploma. En el contexto descrito, el diploma se organizó para que lo ejecute JA debilitando la relación del CECCA con las organizaciones de base para quienes iba inicialmente dirigida la capacitación. Se podría decir que en ese momento se cambió de usuario, a la vez que se cambió también de público beneficiario de dicho programa. El hecho descrito, implicó un cambio de consumidores de la capacitación y consecuentemente procesos de domesticación y reconfiguración para adecuarla a los intereses de los nuevos usuarios. En suma, este acontecimiento, propone la hipótesis de que fue el inicio de un proceso de resignificación de la dinámica espiral.

Sumado a lo anterior, hay un hecho que es gravitante y es que JA tuvo un procesos de crecimiento rápido y sostenido en cuanto a activos, sucursales, socios, directivos, y

colaboradores, lo cual generó la necesidad de expandir los procesos de capacitación para dichos públicos. De otro lado la Superintendencia de Bancos resolvió que JA debía entrar al control de dicha Entidad, lo cual implicaba crear unidades especializadas al interior y otras capacidades en el talento humano, con lo cual apareció la capacitación a colaboradores como un eje de trabajo fuerte para cumplir con lo dispuesto por el órgano de control. De esta forma en el mismo convenio de 2007 se estableció la necesidad de desarrollar un proceso de formación y capacitación para elevar las competencias y profesionalización de los colaboradores cuya responsabilidad fue asumida por las unidades administrativas de Desarrollo Social y Talento Humano de JA. Así mismo en 2009, CECCA y JA diseñaron un programa para colaboradores, el mismo que no fue ejecutado por TTHH. Este hecho pone de manifiesto una tensión entre las propuestas de educación cooperativa y lo que se denomina en la empresa privada desarrollo de competencias, lo cual redundó posiblemente en la construcción de no funcionamiento de los procesos de educación para colaboradores. En la raíz de esta tensión esta entre otras cosas la falta de capacidades para soportar el proceso y resistencia al programa diseñado con base en la dinámica espiral, pues se cuestionaba su aplicabilidad para el público de colaboradores, en tanto se sostienen que existe poca disponibilidad de tiempo, y la heterogeneidad de necesidades de formación y capacitación.

Este periodo de transición se cerró con un acontecimiento importante para la Cooperativa, que fue la creación del departamento de Educoope, asumiendo las actividades referentes a todos los procesos de educación de la Cooperativa; sin embargo, inicialmente su principal preocupación fue la ejecución del diploma. Con la creación de dicho departamento se institucionalizó la educación en JA y se ratificó como un eje importante de su quehacer. Evidentemente la institucionalización de la educación cooperativa alineó con mayor fuerza varios de los recursos antes mencionados, pero sobre todo en ese momento se articularon las actividades educativas al POA institucional con sus correspondientes responsables y recursos económicos, lo cual implicaba también procesos de coordinación. En consecuencia, el proceso de co-construcción de la educación cooperativa en JA demandó la creación de una dependencia administrativa: Educoope, lo cual fue vital en la construcción de funcionamiento. (fig. 1.2)

Gráfico 0.2. Articulación de la alianza socio - técnica de la dinámica espiral en la etapa de transición de la educación cooperativa en Jardín Azuayo



Fuente: Elaborado por el autor.

2.3. Crecimiento

Con la formación del departamento de Educoope, en JA la educación cooperativa tuvo un crecimiento muy importante. En 2011, se desarrolló el último diploma en “Desarrollo Local, Emprendimientos Populares y Cooperativismo”, el mismo que fue reemplazado por el programa de capacitación para socios: “Diploma en liderazgo social, y cooperativismo” que inicialmente duró 2 años y luego se redujo a uno. Dicho programa fue ejecutado por los colaboradores de oficina (dedicado a las actividades financieras) y coordinado por el departamento de Educoope.

Según un estudio realizado por JA dicho programa no se estaba llevando como se esperaba debido a la falta de formación del personal ejecutor preparado para actividades financieras y también por la falta de tiempo del personal de las oficinas. Por ello, las autoridades de la Cooperativa, tras un largo debate decidieron desconcentrar la educación cooperativa. Aquello implicó la contratación de educadores cooperativos para cada sucursal de JA en 2015 y la creación de Educoopes locales. La relación problema – solución en este caso implicó el diseño de una nueva estructura institucional para la educación cooperativa que inicialmente fue muy conflictiva por confusión de roles entre responsables de oficina y educadores

cooperativos, pero con el tiempo llevó a la convergencia y sus consecuentes procesos de alineamiento.

El ingreso de un nuevo contingente de personas dedicadas a la educación en JA, incidió en que el personal de soporte de Educoope coordinación también creciera y con ello el número de programas ofertados. De esta manera aparecieron más formalmente como ofertas educativas adicionales al programa para socios, los programas para: organizaciones, directivos, jóvenes y colaboradores. Cada uno de estos programas con formas distintas de entender la dinámica espiral y aplicarla. Se podría decir que los usuarios inscribieron sus intereses en el artefacto socio-técnico dinámica espiral, asignaron nuevos sentidos y la resignificaron. Es importante abordar el análisis de este hecho bajo el principio de simetría, pues no se puede entender al artefacto dinámica espiral resignificado dejando de lado la influencia de los usuarios en su diseño; y de otro lado la incidencia en los usuarios como resultado de la aplicación de la dinámica espiral; lo cual constituye una condición de la construcción de funcionamiento.

Es evidente que el crecimiento de los públicos para los cuales se dirigió la oferta educativa de JA resignificó la dinámica espiral, adecuándola a la realidad y necesidades de cada usuario; y en algunos casos retomando prácticas de la educación tradicional, criticada por la propuesta pedagógica de JA. En parte esto último ocurrió también por una falta de comprensión de parte de algunos de los diseñadores de los nuevos programas respecto el modelo pedagógico propuesto por la Cooperativa. Las consecuentes controversias y tensiones que aparecen producto de estas prácticas dan a entender que aún no existe clausura respecto el artefacto dinámica espiral.

Hay que notar que en esta fase se retomó el trabajo con organizaciones dejado de lado en la etapa de transición; sin embargo, el trabajo no se enfocó en aportar o incidir en el desarrollo de las comunidades mediante el aprovechamiento del tejido organizativo creado, como en la primera fase descrita; sino más bien en el fortalecimiento individual de las organizaciones que requerían y solicitaban dicho apoyo. Este programa en algunas oficinas funcionó en conjunto con el Programa de Crédito Productivo con Acompañamiento Técnico ejecutado mediante convenio entre CECCA y JA, en cuyo caso constituyó de alguna manera en una asistencia

más integral a las organizaciones, tocando tanto la parte productiva como también la parte organizativa.

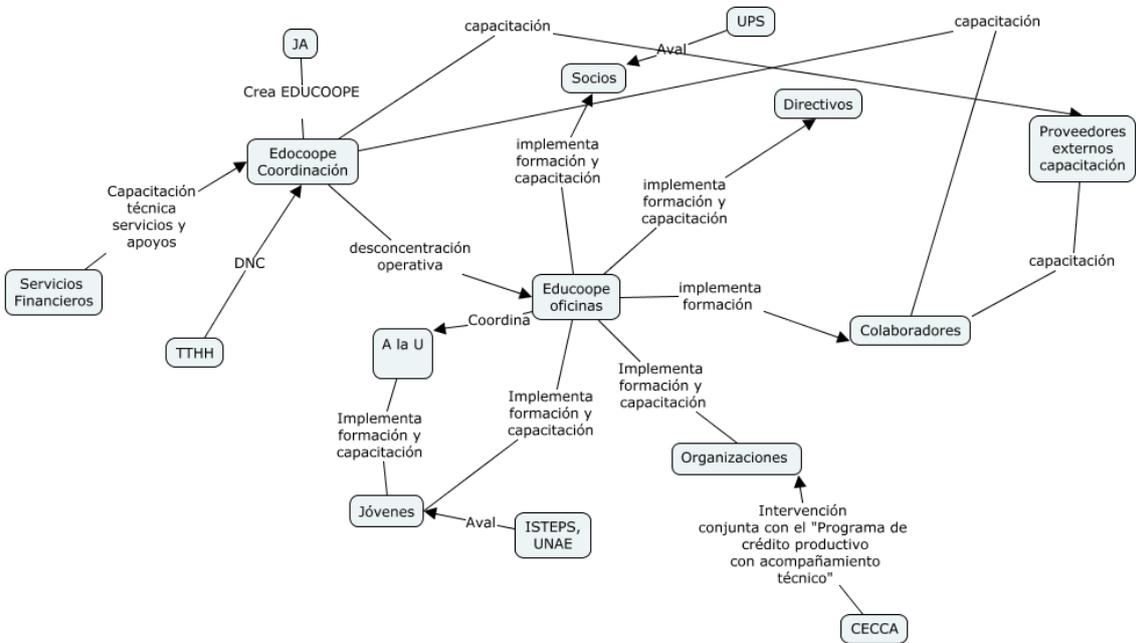
Por su parte en el caso del programa para jóvenes sobre educación financiera, los contenidos y estrategias del programa difieren por las características del público. Este programa se realiza con el aval de la Universidad Nacional de Educación, UNAE; el Instituto Superior Tecnológico de la Economía Social, Popular y Solidaria, ISTEPS; y la organización privada “A la U” (prepara aspirantes a la Universidad). Aunque su diseñador sostiene que la dinámica espiral se encuentra presente en la ejecución de dicho programa, en la realidad se puede notar que se resignificó para crear funcionalidad a la propuesta y que no necesariamente es coherente con la propuesta inicial de la dinámica espiral.

En el programa para colaboradores no hay evidencia de que se utiliza la dinámica espiral de forma explícita. Para la ejecución de este programa se trabaja de forma directa Educoope Coordinación – beneficiarios, sin la intermediación de los educadores cooperativos debido a que éstos no tienen las competencias para capacitar a diferentes tipos de profesionales con los que cuenta la Institución en el plano operativo y mandos; además de que el trabajo de los educadores sólo es en sucursales operativas y no en coordinación general de JA. En ese sentido la coordinación es directa y para cubrir las demandas de capacitación cómo se había dicho antes se apoya en muchos de casos en proveedores externos que aplican procesos tradicionales de educación; en otros casos también se apoyan en talentos internos y de igual forma en alto grado replican las formas tradicionales de capacitación. Adicionalmente existe una fuerte presión de parte de las área de Servicios y Talento Humano por tomar los procesos de educación de los colaboradores; manifestándose conflictos y resistencias de estas direcciones con Educoope en torno a cómo debería ser la educación para colaboradores. Como se puede notar dicha controversia aún no está clausurada.

El programa para directivos es implementado por los educadores cooperativos de acuerdo con las necesidades de cada oficina; no es un programa estructurado, sino que se ejecuta a discreción. Los contenidos son repetitivos y se hace énfasis en el aspecto normativo que debe conocer un directivo para ejercer adecuadamente sus funciones. Sin embargo, en la actualidad se viene diseñando una nueva propuesta con el fin de redefinir el programa para este público, lo cual trae consigo también un rediseño de la dinámica espiral y módulos de capacitación.

Finalmente, el programa para socios funciona con el aval de la Universidad Politécnica Salesiana, es el más antiguo y se ha venido actualizando y mejorado en cuanto a contenidos, pero la dinámica espiral en teoría se mantiene tal como fue diseñada originalmente. Sin embargo, la práctica de los educadores cooperativos no se corresponde en su totalidad con su diseño; es decir se ha construido un funcionamiento parcial de la dinámica espiral, pues hay pasos de ella que no se cumplen y otros que se cumplen a medias. Aquello evidencia en este caso la necesidad de que la dinámica espiral se resignifique (fig. 1.3)

Gráfico 0.3. Articulación de la alianza socio - técnica de la dinámica espiral en la etapa de expansión de Educoope en Jardín Azuayo



Fuente: Elaborado por el autor.

Capítulo 3. Propuesta

A continuación, se propone algunos elementos que pueden ayudar a orientar un proceso de resignificación de la dinámica espiral en el contexto actual de JA. La dialéctica, constructivismo, y la educación liberadora se consideran como troncos teóricos conceptuales; mientras que JA constituye un espacio social de interaprendizaje. Se plantea también la necesidad de una adecuación de la estructura organizacional en consonancia con la dinámica espiral; y el fortalecimiento de las relaciones de confianza, cooperación y solidaridad para potenciar el trabajo.

3.1. Troncos Teóricos Conceptuales

Producto de la evolución y transformación en el tiempo de la educación cooperativa en JA y en consecuencia de la dinámica espiral como elemento subyacente que acompañó y operativizó los procesos de educación, es preciso decir que la misma requiere ser concebida en el momento actual como un artefacto sociotécnico de unidad en la diversidad. De un lado los diversos públicos a los que van dirigidos los programas que se llevan a cabo dan cuenta de que sus responsables adecuaron dicho artefacto con el fin de asegurar su funcionamiento. Por otro lado, se evidencia la necesidad de mantener los troncos teóricos conceptuales como criterios fundamentales de unidad del quehacer de la educación cooperativa y también para mantener la coherencia con la cultura, principios y valores de JA.

La matriz teórica conceptual de la dinámica espiral constituye un actor no humano de la educación cooperativa que proporciona las orientaciones básicas y sus marcos de interpretación y referencia. Dicha matriz tiene tres raíces que se entrelazan como en una suerte de ADN de la propuesta pedagógica de JA: la dialéctica, el constructivismo, y la educación liberadora de Paulo Freire. Estas tres raíces, en el presente trabajo se propone que deben ser permanentes en el tiempo, como elementos de cohesión y alineamiento de cualquier propuesta educativa institucional. A continuación, se explica cada uno de ellos como elementos orientadores.

Existen varias acepciones de la dialéctica. En la filosofía griega clásica se refería al arte del diálogo y la discusión para buscar la verdad mediante el examen crítico de las percepciones y teorías. Hegel plantea que toda la naturaleza se halla en un estado perenne de nacimiento y

muerte, en flujo constante, sujeto a incesantes cambios y movimientos. Para Hegel y Marx es un método de conocimiento de los fenómenos de la realidad en su desarrollo y auto movimiento, trata de las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, de la sociedad, y del pensamiento humano. Constituye la lucha de los contrarios por la cual surge el progreso de la Historia. En suma, la dialéctica implica un proceso de acción – reflexión – acción para construir tesis como afirmación de una realidad, luego surgen antítesis que niegan la realidad anterior; y de su encuentro y discusión se integran las dos realidades contradictorias anteriores en una síntesis; es decir generan una nueva tesis como inicio y repetición del ciclo dialéctico.

En concordancia con lo anterior, la dialéctica aplicada a la educación y en particular en la dinámica espiral constituye un método de razonamiento, cuestionamiento, e interpretación de la realidad, como un ciclo consiente, organizado y en constante movimiento de apropiación de los contenidos y de las formas de conocer, hacer, vivir y ser; contruidos en la experiencia socio- histórica como resultado de la actividad del individuo y su interacción con la sociedad en su conjunto.

Por su parte al constructivismo desde la pedagogía se entiende como aquella corriente que plantea que el conocimiento deviene de la actividad intelectual de las personas en la interrelación con su medio. Para el constructivismo el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje es la persona y su experiencia previa, a partir de la cual los individuos construyen sus propios conocimientos y aprendizajes significativos; es decir, útiles para su vida. En el constructivismo no existen profesores, sino facilitadores del proceso de aprendizaje que proporcionan las herramientas necesarias y orientan de forma progresiva dicho proceso. Para que esto ocurra se requiere un proceso participativo, dinámico, e interactivo que proyecta el conocimiento para la acción.

El enfoque constructivista parte de la idea de que el aprendizaje se da solamente dentro de un marco histórico-social específico dentro del cual las competencias se definen a partir de los valores, los principios, las pautas de comportamiento social. Su metodología se basa en la idea de que la adquisición de una competencia es un proceso de construcción que tiene etapas de sensibilización y apropiación. Se entiende que el conocimiento está sujeto a un constante proceso de transformación y ajuste (Rodas 2016, 2).

El conocimiento y los procesos de enseñanza-aprendizaje, son el resultado de la actividad cognitiva del sujeto que aprende y surge de las comprensiones logradas a partir de las realidades que se quieren conocer. El constructivismo asume una metodología interpretativa. No pretende dar la explicación de los fenómenos, sino su comprensión. Busca darle sentido, significado a las interacciones en las que está comprometido el sujeto. El aprendizaje significativo es un concepto central en este enfoque en contraposición a los aprendizajes acumulativos, repetidos, memorísticos. Quien participa en el proceso de producción colectiva de conocimientos, relaciona de forma sustancial, significativa, los nuevos conocimientos con sus conocimientos anteriores de forma cooperativa, en diálogo de saberes va dotando de significado a los contenidos que asimila.

El aprendizaje se construye con los otros con quienes se comparte un contexto sociocultural, en ese sentido el conocimiento es socialmente construido. El constructivismo sugiere que el sujeto es siempre el centro de la producción del aprendizaje y lo construye mediante múltiples interacciones. Esa construcción se manifiesta en tres momentos significativos:

SINCREISIS – Visión caótica del todo. ANÁLISIS – abstracciones que ordenan el caos y SINTESIS – totalización de las relaciones. La práctica constructiva en el estímulo de las inteligencias múltiples requiere que el espacio de aprendizajes se transforme en una instancia de formación de conceptos, desarrollo de habilidades y la valoración de las tareas relevantes que puedan favorecer la interacción del sujeto en la sociedad donde vive y donde necesita aprender a convivir, a transformar su realidad (Rodas 2016, 33).

De otro lado, Freire plantea la educación como una acción política capaz de liberar a los oprimidos; por tanto, el educador debe involucrarse en las problemáticas de las comunidades. Según Freire es necesario la participación crítica de toda la comunidad educativa sobre las cuestiones que afectan su vida cotidiana; es decir plantea a través de la educación la toma de conciencia de los problemas que afectan a la comunidad, a su situación. De igual forma plantea que todos conocemos el mundo donde habitamos, dicho conocimiento precede a la palabra escrita; en tal sentido todos tenemos algo que enseñar y algo que aprender.

En una estructura de dominación, el lenguaje y las formas de pensar se corresponden con las formas de la cultura dominante; entonces es ahí donde la educación liberadora y crítica tiene sentido. No hay forma de aprender si los saberes entran en contradicción con las experiencias previas; consecuentemente la educación liberadora plantea una estrategia de trabajo con los

educandos y no para ellos. Freire plantea el diálogo como elemento pedagógico en dos momentos mutuamente articulados: acción y reflexión; lo cual es coherente con el constructivismo y la dialéctica. Cuestiona el hecho de concebir a los educandos como simples depositarios pasivos del conocimiento del profesor que es la persona que sabe; en contraste propone un proceso educativo activo donde el educando aprende con la experiencia previa y en el diálogo con los otros. Es decir, frente a la propuesta bancaria plantea una propuesta dialógica, estableciendo una relación igualitaria entre educador y educando, en la que ambos se dejan enseñar y ambos se dejan aprender; pues nadie lo sabe todo, o lo ignora todo.

Para el modelo liberador, aprender significa resolver aquellos problemas que sentimos que nos afectan; es decir buscamos transformar nuestra realidad. Para ello, reflexionamos individual y colectivamente sobre nuestro contexto, partiendo de nuestras experiencias construimos una síntesis y proponemos y ejecutamos soluciones participativas.

Como se había mencionado, los conceptos anteriores constituyen la matriz teórica conceptual de la dinámica espiral que debe ser transversales a los procesos de educación cooperativa en JA; es decir en términos específicos a los programas para socios, jóvenes, directivos, organizaciones y colaboradores. Dado que en la actualidad existen varios programas con diversas interpretaciones y un trabajo explícito de resignificación del artefacto dinámica espiral en función de crear funcionamiento considerando las características de los públicos beneficiarios y las necesidades de los usuarios; aquello requiere necesariamente un trabajo de alineamiento de dichas propuestas en relación con el marco conceptual orientador descrito hasta aquí. Es evidente la necesidad de adecuar y resignificar la dinámica espiral como estrategias de trabajo diversas, pero en unidad a los conceptos guías, que a su vez son coherentes con la cultura de la organización.

3.2. Jardín Azuayo Como un Espacio Social de Aprendizaje

Con el fin de contribuir a una resignificación de la dinámica espiral, se propone considerar a JA y todo lo que hace, como un espacio de aprendizaje, donde se comparte y crea nuevo conocimiento en sus formas tácito y explícito. Los actores sociales relevantes como: socios, no socios, directivos, organizaciones, y colaboradores construyen relaciones con JA y entre ellos en función de los intercambios que realizan; dichas relaciones son parte de un

ecosistema interconectado de Economía Solidaria donde se crea mundo y a la vez un espacio de aprendizaje desde la práctica. Esta idea, invita a repensar una arquitectura organizacional alineada con la dinámica espiral y la formación de comunidades de aprendizaje, en coherencia con la cultura Institucional y con las matrices teórico-conceptuales descritas arriba. La resignificación de la dinámica espiral pasa también por inscribir los sentidos de vida de aquellas personas que hacen la Institución en el cumplimiento de sus roles y funciones.

Jardín Azuayo en sus 25 años de vida institucional, pasó de ser una pequeña oficina donde se hacía operaciones de ahorro y crédito en Paute, a ser la segunda Cooperativa más grande de Ecuador con 68 oficinas. Aquello implicó un crecimiento acelerado en la parte financiera pero también de colaboradores, directivos y socios. Aunque la Institución ha hecho esfuerzos significativos para mantener la cultura organizacional y desarrollar en los actores descritos un sentido de vida conectado con el quehacer institucional, se puede notar que el mayor reto en los actuales momentos es mantener su identidad. Es común escuchar en los colaboradores más antiguos que “antes, cuando éramos más pequeños era más bonito trabajar en la Cooperativa”. El crecimiento trajo consigo el deterioro de las relaciones, debido a la falta de cercanía, la sobrecarga de trabajo y las dificultades de tiempo para compartir espacios no laborales. El crecimiento ha construido un hábitat donde predomina las relaciones productivas y de intercambio de trabajo por salario. Consecuentemente se vuelve importante recuperar el sentido de la vida; es decir, que el trabajo de quienes hacen JA tenga sentido para la construcción de mundo con otros.

Los seres humanos habitamos en espacios sociales donde buscamos dar sentido al hecho de estar allí. Es fundamental que aquello que hacemos tenga sentido, lo contrario nos colocaría como seres humanos que hemos perdido el significado de nuestro tiempo y espacio; resignados a vivir una vida que no es la nuestra, sin horizonte. Por tanto, la búsqueda de significado es también la búsqueda de prácticas que hagan realidad ese propósito; en ese juego deviene lo que conocemos como aprendizaje. Por tanto, todo ámbito social es un espacio de aprendizaje constante y ocurre al margen de darnos cuenta o no de sus resultados. Con el enfoque de comunidades se busca que el proceso de aprender sea consciente y los involucrados perciban los cambios. Para ello el trabajo se centra en el individuo donde emerge como necesario el diálogo con el otro, con el grupo, con la comunidad para darle

sentido entre todos a lo que cada uno hace y a lo que todos hacemos. “La noción de comunidad de aprendizaje fue resultado de la necesidad de buscar espacios donde las personas puedan hacer mundo con otros, o diseñar espacios sociales de manera consciente.” (Llerenas Manrique s.f., 273).

En coherencia con lo descrito, se busca que JA constituya un espacio social donde las personas que hacen la organización den sentido a su vida a partir de lo que hacen y en interrelación con otros para construir mundo desde abajo, desde el cooperativismo, poniendo como centro de todo el proceso, al ser humano. Esto requiere un alineamiento de las culturas de cada individuo traídas desde el hogar (formas de sentir, ser y hacer) con la propuesta ética, política y pedagógica de JA. Es decir, requiere un alineamiento de la cultura individual con la cultura organizacional, para a partir de allí construir una comunidad que comparta principios y valores institucionales como sustento del significado de lo que hace. La búsqueda de sentido a través de las prácticas de la comunidad JA requiere un proceso permanente de reflexión, sistematización, extracción de aprendizajes significativos y búsqueda de sentidos colectivos partiendo desde lo individual. El resultado esperado es que JA sea un espacio social diseñado por su comunidad, donde las personas colaboren en la construcción de mundo y de sus sueños colectivamente soñados.

Las comunidades de aprendizaje constituyen entonces procesos de emancipación, y la búsqueda de espacios de reconocimiento y de construcción de sentido individual y colectivo. En consecuencia, JA debe trabajar en cuatro estrategias para conseguir tal objetivo. La primera tiene que ver con integrar más fuertemente JA en la comunidad y viceversa; esto es retomar los planteamientos fundacionales de concebirse como un actor de los procesos de desarrollo de las comunidades donde está presente; lo cual implica por un lado inmiscuirse en los planes de desarrollo local, y de otro alinear el plan estratégico institucional con los planes de desarrollo local o parte de ellos. Esto demanda plantear la relación problema – solución de las finanzas solidarias y la educación cooperativa como construcción social situada a los contextos y producir acuerdos mínimos entre actores locales en una convergencia de intereses que permita actividades de coordinación de iniciativas para la construcción de mundo.

La segunda estrategia se refiere a creación de verdaderos espacios de diálogo entre los distintos actores que conforman la Entidad, no sólo entre actores iguales; es decir deben potenciarse y construirse nuevos espacios para el diálogo entre colaboradores, directivos, socios, y de todos estos con actores externos que se encuentran en los territorios. En la co-construcción de mundos colectivamente soñados es fundamental la asignación de sentidos mediante el diálogo.

La tercera estrategia tiene que ver con la construcción de propuestas viables entre los distintos actores involucrados en la solución de un problema, partiendo de una definición colectiva de la relación problema – solución. Aquello implica entonces que el diseño e implementación de las propuestas deben ser co-construidas de forma participativa.

Finalmente, la cuarta estrategia se refiere a facilitar la emergencia de seres humanos interdependientes aptos para trabajar con un sentido de colaboración, que se reconozcan complementarios y mutuamente necesarios en la construcción de mundo.

3.3. Incidir en la Estructura Organizacional

Los microentornos son el conjunto de relaciones de los individuos consigo mismos y con los otros. Dichas relaciones constituyen la sustancia del diálogo y de la creación de comunidad. Para ello, Llerenas sugiere “observar relaciones”, esto es, cada individuo reflexiona sobre la manera de dar sentido a su vida y cómo otros contribuyen a ese sentido. Luego propone observar y reflexionar sobre la forma como nos relacionamos con los otros, en tres aspectos: “relaciones de poder”, “relaciones de comunicación”, “relaciones de producción” (Llerenas Manrique s.f., 269-274).

Considerando lo propuesto en el párrafo anterior, observamos que en la estructura de JA están presentes los tres tipos de relaciones. A continuación, se analiza cada una de ellas al caso de estudio. En cuanto a las relaciones de poder, estas se encuentran presentes en la estructura de su gobierno conformado por dos actores fuertemente vinculados: colaboradores y directivos. El gobierno de JA constituye:

“el mandato recibido de los socios para representarles, dirigir, administrar y controlar una cooperativa, por medio de un sistema de valores, políticas, planes, normas y organismos, con el fin de cuidar los intereses, principalmente de los socios, pero también de los directivos, de los colaboradores y de otros actores a ella vinculados.” (Vázquez, Lalvay y Vázquez 2018, 352).

Los dos actores que conforman el gobierno tienen su máxima autoridad; para el caso de los colaboradores el gerente, y para los directivos el presidente. El gerente delega el poder conferido a éste a otros colaboradores que son responsables del funcionamiento de las diferentes gerencias de área, direcciones, y otros jefes de equipo. Por su parte los directivos son elegidos por los socios en asambleas locales de cada una de las oficinas y de ellos se eligen representantes para las diversas instancias de representación de los socios; que entre las más importantes tenemos: La Asamblea General de Representantes, Consejos de Administración, y Consejo de Vigilancia (fig. 2.1)

Figura 0.1. Estructura organizativa Jardín Azuayo



Fuente: Vázquez, Vázquez, Lalvay (2018, 379)

En el gráfico anterior se representa una organización horizontal; sin embargo, en la práctica existen también relaciones verticales de poder que se reflejan en las relaciones de mando y subordinación. En consecuencia, en JA coexisten formas horizontales y verticales de relacionamiento; es decir manifestaciones del “poder-sobre”, donde una parte domina a la otra; y también manifestaciones del “poder-para” donde se busca cooperar para cumplir la misión de la organización, o conseguir objetivos. No necesariamente la existencia de estos dos tipos de relaciones es mala, por el contrario, permite situaciones de convergencia y coordinación muy necesarias para hacer que las cosas ocurran. Cada persona que hace parte de la Cooperativa se integra en alguno de estos tipos de relaciones de poder de acuerdo con las funciones que cumple y es allí donde se propone trabajar para ayudar a encontrar el significado al trabajo y a la vida, así como también la forma en que los otros aportan a ese significado para construir cooperativamente la comunidad JA como un espacio social de realización personal y colectiva.

Por otra parte, las relaciones de comunicación en JA están presentes como relaciones de cuidado, en sus dos formas: diálogo y juegos de lenguaje (propuesto por Wittgenstein). La cultura organizacional pone en el centro al ser humano y da cuenta del diálogo como elemento central de cuidado de las relaciones entre las personas que hacen JA; mediante el mismo se busca comprender al otro, lo cual constituye una muestra de preocupación. Los juegos de lenguaje por su parte se definen como “prácticas sociales con sentido para la comunidad” (Llerenas Manrique s.f., 274). La comunicación opera en la red de intermediarios, mediadores y traductores de la Institución y es importante en cuanto permite elementos de coordinación; en consecuencia, es necesario profundizar el análisis del grado en que las prácticas sociales de las personas que forman parte de la comunidad JA al cumplir sus distintos roles y funciones, responden a sus necesidades humanas sentidas. Resulta fundamental que las prácticas sociales coincidan con las necesidades, e intereses de las personas que hacen JA como condición necesaria para hacer mundo. Aquello debe ser resultado de un proceso institucionalizado de reflexión individual y colectivo.

Finalmente, en cuanto a las relaciones de producción en JA, estas se establecen como flujos de bienes y servicios producidos entre individuos y entre equipos de trabajo para la entrega final de servicios financieros y servicios sociales a socios y no socios. Dichos servicios

constituyen el resultado tangible final de las relaciones de trabajo que se generan internamente en la institución y del alineamiento de una serie de actantes involucrados en los procesos productivos. El mapa de procesos de trabajo de la institución da cuenta de la cadena valor formada por los procesos de comercialización, comunicación, operaciones, atención, Educoope, captaciones, crédito, recuperación, recaudación, remesas, transferencias y pagos. Dicha cadena de valor tiene servicios en los que se apoyan y son: tecnología, talento humano, finanzas, y administración. Tanto los procesos de la cadena de valor y los de apoyo se sustenta en las guías y elementos mandatorios de los procesos estratégicos de gobierno cooperativo, planificación y asesoría y control. En el siguiente cuadro se muestra de manera gráfica lo descrito.

Figura 0.2. Mapa de procesos Jardín Azuayo



Fuente: Jardín Azuayo (2021, 1)

El mapa de procesos resume lo que hace la Institución y muestra el intercambio de servicios de unos y otros en una suerte de alineamiento del trabajo. Bajo las nociones de comunidades de aprendizaje, el reto consistiría en que, guiados por el mapa de procesos, se desarrolle entornos agradables que den sentido al trabajo; en coherencia con la idea de lo que cada uno hace, contribuye a mejorar las condiciones de vida de los socios y de las comunidades para las

cuales la Institución trabaja, mediante la entrega de servicios financieros y sociales. Los aportes del trabajo individual pueden ser observados bajo los criterios propuestos por Lleras; esto es: calidad, oportunidad, pertinencia y efectividad (COPE); no con la intención de implementar premios o castigos, sino como elementos referenciales para dar sentido al trabajo colectivo, exigirse mutuamente y sentirse satisfechos de un trabajo bien hecho.

3.4. Confianza, Cooperación y Solidaridad

La última arista propuesta para implementar comunidades de aprendizaje en JA es trabajar las relaciones de confianza, cooperación y solidaridad entre los actores que hacen la organización y aquellos con los cuales se relaciona. Elementos centrales para la construcción de sentidos. Cabe indicar que estas relaciones también son consideradas como valores institucionales de JA impregnados en su cultura. La confianza por ejemplo es un supra-valor que resulta del ejercicio de la solidaridad, la cooperación, responsabilidad, honestidad, transparencia, etc. Por su parte la solidaridad en JA se entiende como el acto de dar sin esperar recompensa; en tanto que la cooperación es sinónimo de apoyo mutuo, reciprocidad, colaboración para lograr un objetivo entre dos o más actores. Para las organizaciones cooperativas y en particular para JA los valores mencionados constituyen su esencia; por ello resulta relevante hacer énfasis y trabajar sobre las relaciones que se construyen a partir de ellos internamente entre socios, directivos, colaboradores y de forma externa con otros actores relevantes de la economía solidaria.

Actualmente los actores más cercanos a JA para la construcción de mundo y sobre las cuales se deberá fortalecer y potenciar las relaciones de confianza, cooperación y solidaridad son cinco: a. Instituto Superior Tecnológico de la Economía Popular y Solidaria (ISTEPS) que proporciona servicios de educación de tercer nivel a la red y prepara a personas para trabajar en organizaciones del sector solidario; b. las organizaciones de la Economía Solidaria que son beneficiarios de los servicios financieros y sociales de JA y de los otros actores de la red; c. la comunidad que tiene unos problemas y que necesita solucionarlos mediante la cooperación y apoyo mutuo de otros actores; d. el Departamento de Impulso a la Economía Solidaria (DIES) que recibe recursos económicos de JA, e impulsa el fortalecimiento de las organizaciones solidarias, así como también la creación de nuevos emprendimientos para la conformación de una corporación donde se intercambien bienes y servicios en la red y fuera de ella; el

CECCA, organización no gubernamental que fundó JA y sigue vinculada con algunos proyectos productivos y de educación. Las relaciones resultantes forman un ecosistema solidario donde se inscriben y alinean los intereses de los actores involucrados constituyendo un espacio social apto para construir comunidades de aprendizaje.

Conclusiones y Recomendaciones

La dinámica espiral constituye un artefacto sociotécnico de la educación en JA que ha venido funcionando en red de asociaciones establecidas entre actores humanos y no humanos; y que, si bien hubo estabilidad en ciertos momentos, es algo cuya forma siempre está cambiando en el tiempo. La dinámica espiral creó un imaginario, cuyo discurso le asignó características tales como: aprender de todos y entre todos, aprender solucionando problemas, aprender haciendo, capacidad crítica, educadores son facilitador no profesores, educación liberadora, entre otros. Todos estos discursos actualmente se han logrado posicionar en la mente de quienes hacen la Cooperativa y fueron aceptados sin mucho cuestionamiento. Sin embargo, la descajanegrización de dicho artefacto, abordado en este estudio, encontró que su parte técnica (10 pasos expuestos en anexo 1) se cumplen a medias, o no se cumplen; además de que en su aplicación práctica existe un conjunto de controversias y tensiones entre diferentes actores internos. En consecuencia, se concluye que, si bien en su momento hubo una clausura de la espiral en lo que corresponde a su parte ideológica conceptual, en cambio en la parte operativa; es decir el “cómo”, aún se encuentra abierta y está siendo resignificada por los usuarios en función de los nuevos públicos y sus contextos.

El estudio realizó el análisis de la trayectoria sociotécnica de la dinámica espiral como artefacto de educación en JA, donde encontramos tres momentos de gran importancia que dan cuenta de la asignación de nuevos sentidos, nuevas formas de organización del trabajo, nuevos usuarios y beneficiarios; dichos momentos los he denominado en esta investigación como: inicial, transición y crecimiento.

En el momento inicial se encontró que dicho artefacto socio-técnico estuvo presente de manera tácita, ya que los fundadores del CECCA impregnaron su estilo de trabajo con las organizaciones de Paute en el proceso de reconstrucción, acompañados por todo el bagaje de conocimientos adquiridos en experiencias previas. En esta etapa inicial la dinámica espiral estuvo vinculada con la necesidad de aprovechar el tejido socio organizativo que se formó en el contexto de la crisis de la Josefina, con el fin de generar e implementar propuestas de desarrollo local viables y sostenibles en el tiempo, pero desde abajo. Sin embargo, luego de pasada la emergencia y solventadas las necesidades urgentes de la población afectada, este objetivo perdió fuerza y la dinámica espiral se vio disminuida en su intención de ser una herramienta para incidir de forma directa en los procesos de desarrollo local y transformar la realidad. A pesar de aquello, la dinámica espiral se logró insertar en los procesos educativos del CECCA y JA.

Por su parte, se comprende el momento de transición de la dinámica espiral como aquella fase donde el CECCA transfirió a JA los procesos de educación que venía llevando hasta entonces. Dicha etapa implicó un desarrollo de las capacidades al interior de la Institución con la finalidad de asumir en primera instancia el diploma en desarrollo local y más tarde otras tareas. La investigación encontró que este hecho derivó en un cambio de los usuarios del artefacto dinámica espiral, así como también los beneficiarios del programa. De esta manera la dinámica espiral se resignificó en coherencia con los intereses de JA inscritos en los nuevos procesos de educación. Consecuentemente, el diploma se dirigió a socios, directivos y colaboradores, es decir netamente un programa interno dirigido a quienes forman parte de la Cooperativa. En esas circunstancias la relación de JA con los actores locales de desarrollo presentes en los territorios se debilitó; lo cual desde el punto de vista del investigador significó un enclaustramiento de la Institución, menos posibilidades de aprender del entorno y un nuevo rol de la dinámica espiral con poca incidencia en los procesos de desarrollo local.

La etapa de crecimiento se caracterizó por un fortalecimiento de la estructura organizativa interna de la educación cooperativa, que vigorizó la estructura administrativa general y amplió la capacidad operativa mediante la contratación de educadores en cada una de las sucursales. De igual forma se amplió la oferta educativa de 2 a 5 programas; con lo cual aparecieron diversas interpretaciones de la dinámica espiral, resignificándola en concordancia con las necesidades de los nuevos públicos emergentes. Aquello derivó en el aparecimiento de un conjunto de controversias y tensiones que permiten concluir que la dinámica espiral es una realidad en movimiento, que aún no hay una clausura de dicho artefacto, y que es posible su resignificación diseñándola como un artefacto sociotécnico de unidad en la diversidad; es decir capaz de aceptar las formas diferentes de aplicar la educación según públicos y contextos, pero manteniendo los principios rectores ideológicos conceptuales que dieron origen al artefacto (dialéctica, constructivismo, educación popular).

En un contexto de crecimiento institucional, donde el reto es mantener la Identidad de la Cooperativa se recomienda concebir a JA como un espacio social de construcción de mundo, bajo el enfoque de comunidades de aprendizaje. Para ello es necesario co-construir un sentido de vida de la comunidad JA, ligado al sentido del trabajo que realiza cada uno de sus integrantes. Como estrategia primera se plantea transformar las relaciones de poder en relaciones de colaboración, lo cual implica un cambio en las estructuras administrativas y de gobierno. Lo segundo es repensar las relaciones de comunicación para que desde el diálogo y los juegos de lenguaje entendidos como prácticas socialmente significativas construyamos

propuestas válidas. Finalmente, las relaciones de producción deben ser vistas como espacios de realización personal, donde los flujos de trabajo presentes en el proceso productivo generen productos y servicios finales que transforman el mundo, permitiendo a las personas que intervienen, gozar de la satisfacción de haber hecho un buen trabajo.

El alcance de esta investigación estuvo limitado por los recursos disponibles y el tiempo de entrega; evidentemente esto insidió en la formulación de la pregunta y en el planteamiento de los objetivos del estudio; sin embargo es preciso que JA se haga nuevas preguntas y en consecuencia realice nuevas investigaciones, para profundizar en la problemática de la dinámica espiral en relación con cada uno de los programas de educación con el fin de que las mismas contribuyan a entender de mejor manera las posibilidades que tiene la implementación de comunidades de aprendizaje en la Cooperativa. En consecuencia, el presente estudio es un trabajo inicial para abrir el debate respecto a este tema y las posibilidades de resignificación de la dinámica espiral como artefacto sociotécnico.

Finalmente, los aportes CTS, en específico los conceptos de trayectoria sociotécnica, clausura, resignificación, comunidades de aprendizaje para el estudio de la dinámica espiral como artefacto sociotécnico de la educación en JA, fueron útiles porque permitieron llegar a las conclusiones descritas y proponer ciertas líneas generales de acción. Con toda seguridad las futuras investigaciones aportarán para afinar los hallazgos y darles mayor precisión. Sin embargo, al momento, es un aporte valioso conocer que la dinámica espiral no está clausurada, sino sujeta a una resignificación constante que abre la posibilidad de implementar comunidades de aprendizaje.

Lista de referencias

- ACORDES. 2018. «Evaluación del Plan de Capacitación Educoope para el periodo 2013-2017 y su impacto.» Evaluación, Cuenca. Albornoz, María Belén, Javier Jiménez Becerra, y Jorge Rojas Álvarez. 2017. "*Ingeniería, Innovación y Tecnología Social*". Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Albornoz, María Belén, Mónica Bustamante Salamanca, y Javier Jiménez Becerra. 2012. "*Computadores y cajas negras*". Quito: FLACSO, sede Ecuador.
- Andrade Sastoque, Ernesto. 2016. «Trayectoria socio-técnica de las relaciones entre extractivismo y desarrollo sostenible : el caso de La Colosa en Colombia.» *RIDAA, Universidad de Quilmes*: 33-64.
- Apablaza, Gustavo Federico. 2021 «Trayectoria socio-técnica del sistema tecnológico feria de la agricultura familiar en la provincia del Neuquén.» *Divulgatio. Perfiles académicos de posgrado, Vol. 5, Número 14*: 73-91.
- Burrell, Jenna. 2011 «User Agency in the Middle Range: Rumors and the Reinvention of the Internet in Accra, Ghana.» *Science, Technology, & Human Values, Vol. 36, No. 2*: 139-159.
- Cooperativa Jardín Azuayo. 2019 «Mapa de procesos.» Procesos, Cuenca.
- Felt, Ulrike, Rayvon Fouché, Clark Miller, y Laurel Smith-Doerr. 2017. "*The Handbook of Science and Technology Studies*". Fourth Edition . Cambridge: Massachusetts Institute of Technology.
- Gutiérrez , Ángel, Ernesto Lleras, y Julia Díaz. 2020 «Communities of learning as support for one knowledge and innovation management system: A case study.» *Facultad Latinoamerica de Ciencias Sociales, FLACSO*: 1-10.
- Jaldo Alvaro, Mariana, Joaquín Ortiz, y Cristina Biaggi. s.f. «La trayectoria socio-técnica de la mecanización de cosecha de caña de azúcar en Tucumán». *Instituto de Economía (INTA)*: 1-19.
- Lalvay Quezada, Hermel Fabian. 2017. «Plan estratégico de la Red de Mujeres de Paute.» Plan, Paute.
- Llerenas Manrique, Ernesto. s.f. «Las Comunidades de Aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo»: 269-281.

- Martín Santos, Guillermo. 2012. «Tecnologías para la inclusión social. Trayectoria socio-técnica de un laboratorio público productor de medicamentos en Argentina». *Instituto de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (IESCT)*: 1-36.
- Rodas , Hernán. 2016. "*La Formación Continua por Competencias*". Orientaciones, Cuenca: Jardín Azuayo.
- Rodas, Hernán. 2016. «Nuevos Paradigmas, Nuevos Conceptos y Prácticas Renovadas». Sistematización, Cuenca.
- Thomas, Hernán. 2008. "*Estructuras cerradas vs. procesos dinámicos: trayectorias y estilos de innovación y cambio tecnológico*". Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- . "*Tecnologías para la inclusión social en América Latina: de las tecnologías apropiadas a los sistemas tecnológicos sociales. Problemas conceptuales y soluciones estratégicas*". 2012. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes.
- Paulo Freire. 2016. "*Maestros de América Latina*". Video Dirigido por UNIPE. Interpretado por Universidad Pedagógica Nacional UNIPE.
- Vázquez, Natalia, Fabian Lalvay, y Paciente Vázquez. 2018. "*Somos nuestra memoria*". Cuenca: Jardín Azuayo.

Anexos

Anexo 1. Dinámica espiral



Fuente: Foto del autor.