



Una pedagogía para la Economía Social y Solidaria poscovid-19

*A pedagogy for the Social and
Solidarity Economy postcovid-19*

Juanita Salinas Vásquez
Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador
jsalinas@ups.edu.ec

Juan Carlos Urgilés Martínez
Cooperativa de Ahorro y Crédito Jardín Azuayo (Ecuador)
j.urgiles@jardinazuayo.fin.ec

Resumen

Constituir y desarrollar organizaciones de la economía social y solidaria (ESS) conlleva una serie de complicaciones sobre su legalización y operatividad. La problemática se centra en la formación de seres humanos con un núcleo de sentidos diferente, que les permita desarrollar un paradigma empresarial basado en la solidaridad y la cooperación. Para lograr salvar la problemática, este texto propone la construcción de una pedagogía alternativa que fortalezca el tejido social de las organizaciones de la ESS. En este marco el trabajo analiza la experiencia en una cooperativa de ahorro y crédito.

Palabras clave: Economía social y solidaria, paradigma empresarial alternativo, nueva pedagogía, cooperativa de ahorro y crédito.

Summary

Constitute and develop organizations of the social and solidarity economy (SSE), entails a series of complications over its legalization and operation, the problem focuses on the training of human beings with a nucleus of different meanings, which allows them to develop a business paradigm based on the solidarity and cooperation. In order to overcome the problem, this proposal proposes the construction of an alternative pedagogy that strengthens the social fabric of the organizations of the SSE. In this framework, the work analyzes the experience in a Savings and Credit Cooperative.

Keywords: Social and solidarity economy, alternative business paradigm, new pedagogy, savings and credit cooperative.

JEL: A13; P13

Fecha de recepción: 08/07/2020

Fecha de aceptación: 08/09/2020

1. Introducción

Bajo el paraguas conceptual del Buen Vivir como fuente de una nueva antropología, que toma en cuenta a las acciones¹ (connaturales a las personas) y no a las cosas como detonantes de valor (Graeber, 2018), es necesario identificar los principales aspectos que determinan la pedagogía a aplicarse en organizaciones de la economía social y solidaria (ESS) haciendo posible, en su interior, responder a: ¿cómo debe gestionarse el desarrollo de sus integrantes desde el campo pedagógico?; es decir, ¿cómo debe enfrentarse el proceso pedagógico al interior de una organización de la ESS si entendemos, en este caso, al cooperativismo, asociativismo o comunitarismo como un paradigma empresarial?

Para avanzar en este proceso es conveniente preguntar también: ¿cómo a través de un proceso pedagógico-didáctico específico, es posible contribuir a la construcción de sujetos críticos?, con pensamiento social, con valores de solidaridad, confianza, reciprocidad y cooperación; hablamos de sujetos políticos que contribuyan a la formación y el sustento práctico de organizaciones productivas de la ESS.

Una vez revisado someramente el pensamiento científico al alcance pertinente al constructivismo social, a las pedagogías críticas y a la neuro-educación, se propone sobre estos marcos comprensivos la búsqueda de elementos que permitan la formación de sujetos con valores cooperativos; es decir, personas con “inteligencia social” (Goleman, 2006), con memoria histórica y posibilidad para integrar los intereses individuales en acciones colectivas (Aguiar et al., 2008).

Para abordar las preguntas problematizadoras propuestas se trabajará en cuatro momentos secuenciales: el primero buscará determinar la esencia de la problemática a la que nos enfrentamos, la segunda sección se centra, someramente, en la reflexión de los elementos pedagógicos que se estiman clave, la tercera parte aborda la didáctica requerida para la práctica pedagógica que se propone y, por último, se presenta a manera testimonial de lo revisado el sistema de educomunicación de la Cooperativa Jardín Azuayo en Ecuador.

¹ Sociedades no “objeto” hace referencia a los “procesos culturales alienados, característicos de las sociedades humanas dependientes o sociedades-objeto, en donde el propio pensamiento-lenguaje está alienado” (Freire, 1975).

2. ¿El problema al que nos enfrentamos?

Un mundo conflictuado, precarizado, depredado, exige un modelo de vida y gestión distintos. Para ello, la ESS se presenta como una alternativa innovadora, aunque haya estado siempre presente como paradigma socioeconómico organizativo de la humanidad (Labayru et al., 2017).

Pero un modelo organizativo social y económico no lo hacen las empresas, las máquinas, los procesos, sino las personas (Ramírez, 2020), sujetos con principios, valores, competencias y herramientas coherentes con los postulados de la ESS, que permitan potenciar la mantención, la construcción y la reconstrucción de la cercanía social, clave para desarrollar la formación de un “sueño colectivamente soñado”, un “sueño colectivamente construido”, un “sueño colectivamente posible” (Freire, 2019). De tal manera que sea válido el manejo simbólico del *ethos* de las organizaciones (Echeverría, 1996), fortaleciendo la capacidad de acción colectiva, y la mutación del “Yo” al “Nosotros”, al “Otro” (Beck y Beck-Gernsheim, 2003), base de la cooperación que permite soldar la fractura social, mental y ecológica que vivimos.

Trabajar en los aspectos indicados es necesario para fortalecer el tejido social de las organizaciones de la ESS, estructura sobre la que es posible construir un nuevo futuro, como sujetos críticos, conscientes y solidarios.

En esta medida, el problema al que se enfrentan las organizaciones de la ESS no es una pandemia, sino identificar los sistemas, los mecanismos educativos, pedagógicos, didácticos, organizativos y metodológicos clave con los cuales formar sujetos con capacidad para coconstruir un mundo nuevo.

3. Elementos pedagógicos para la formación de sujetos cooperantes

En una sociedad que vive influenciada por los sistemas del egoísmo y el consumismo desenfrenado, que sacrifica las relaciones humanas por un cúmulo de intereses individuales, potenciados por un sistema mediatizado que gobierna las mentes y las enfoca en el tener como suplantador del ser, donde “el dinero se ha vuelto un instrumento por el cual las personas en cuanto a sus relaciones las mantienen, las recrean, las significan, las perduran y las disputan” (Zelizer, 2017), una propuesta alternativa llama la atención al pretender construir organizaciones en las que pesen más los intereses colectivos que los individuales, donde el encuentro con los diferentes sea el enriquecimiento, lo valioso.

Este querer alternativo enfrenta varias dificultades que van desde la colonización de los significados (Bauman, 2013), la fractura mental que marca la imposibilidad para pensar con independencia y el miedo que genera el reforzamiento del *statu quo* de poder, el miedo como mecanismo de control, el “miedo como herramienta de una epistemología”, que enfrenta a los ciudadanos a la reafirmación de que “no hay alternativa”.

Esta colonización, esta pérdida de la palabra, es decir de la posibilidad de expresión para describir su mundo y construir un mundo posible nuevo y mejorado (en términos de menos opresión), cerca e inviabiliza a la organización, haciéndola incapaz de escribir “su historia, de biografiarse, existenciarse, historicizarse” (Freire, 1970), imposibilitándola para hacer filosofía, pedagogía, antropología y esta economía y, por tanto, dejando sin salida de la opresión a los actores embarcados en esta llamada “epistemología del miedo” (Beck y Beck-Gernsheim, 2012).

Por lo expuesto, el primer paso pedagógico con el que se pretende salvar la problemática planteada es el reconocimiento de los procesos opresores, y la construcción de una verdad propia que rompa con la cerradura hegeliana en la que “la verdad del opresor reside en la conciencia del oprimido” (Freire, 1970).

Por otro lado, el reconocimiento histórico de las problemáticas que viven las sociedades latinoamericanas y la construcción de una cartografía de sus principales conflictos (Haber, 2011) conducen a una “pedagogía de la indignación”.

Así, el camino pedagógico planteado desde la pedagogía del oprimido a la de la autonomía permite construir sueños colectivamente soñados; esto es, la incorporación de la “esperanza del sueño” de una visión de conjunto, que conduzca el proceso pedagógico al deber ser. En palabras de Freire (1993):

[...] no se entiende la existencia humana y la necesaria lucha por mejorarla sin la esperanza y sin el sueño [...] pues como programa, la desesperanza nos inmoviliza, y nos hace sucumbir al fatalismo en que no es posible reunir las fuerzas indispensables para el embate recreador del mundo. (p. 8)

En este caminar por la propuesta de Freire se observa que el centro del sistema de transformación está en el sistema de formación y principalmente en el de formación de imaginarios y valores, donde el sistema de educación es un acto estratégico clave para la transformación institucional, teniendo como objetivos el logro de amplios procesos de coconstrucción de la realidad² y de la capacidad

² Ver Plan Estratégico Institucional, Visión y Misión, 2017.

de hacer las cosas y, sobre todo, saber diseñar cómo hacer las cosas, bajo un concepto vectorial de opción por la mayoría.

Lograr un cambio de comportamiento que implique la presencia de nuevos hábitos, actitudes, conocimientos, competencias y destrezas, lleva a un ejercicio basado en el desarrollo de las personas, en el que ellas sepan encontrar la llave para su buen vivir como seres humanos, en corresponsabilidad con un proyecto social: una sociedad del Buen Vivir.

Adicionalmente al proceso planteado es importante que se entienda como un ejercicio político, con enfoque y orientación clara hacia la transformación de una sociedad injusta desde la praxis de la recirculación de los recursos en las localidades y la redistribución de los flujos económicos, mediante el logro de condiciones favorables de ingresos de las familias y su consiguiente mejora en las condiciones de vida.

En el contexto, el logro de lo manifestado se torna complejo, pues los sistemas educativos actuales dan sentido a los conocimientos basándose en el individualismo, en el llamado *homo economicus* (Smith, 1983), construyendo tanto en los niños como en los jóvenes modelos mentales (Senge, 2007) específicos, que en el corto plazo se vuelvan resortes de su voluntad enfocados al individualismo y no a la comunidad.

A pesar de la complejidad que presenta el contexto, los contratos sociales deben ser repensados como un proceso de educación que conduzca a un compromiso con la naturaleza, con la cultura y, sobre todo, como un contrato ético, que dé luz a alternativas basadas en un salto cualitativo del individualismo a lo comunitario, de los actos a-éticos a los actos cargados de conciencia de responsabilidad, de la utilidad extractivista a la sostenibilidad y sustentabilidad, de los valores cosificados a los basados en la humanidad de las personas (Salinas, 2012); un salto cualitativo que permita avanzar del individualismo como patología del “ser” al desarrollo de la individualidad (Piaget, 1976), de la desigualdad institucionalizada al exterminio de la desigualdad³ (Therborn, 2015), de la libertad de expresión a la libertad de pensamiento (Sampedro, 2020).

En este espacio irrumpe la necesidad de contar con mecanismos que permitan la conformación de imaginarios; es decir, de constructos semióticos y de pensamiento que contribuyan a la formación de comunidad, la *polis* necesaria para

³ Es importante identificar que se confunde desigualdad con diferencia, lo cual lleva a establecer la desigualdad como algo natural, tan natural como diferentes como los seres humanos.

sustentar la estructura orgánica y la gestión en su interior (Subirats, 2011). De ahí que el constructo “comunidad” sea clave para entender algo más que la dicotomía mercado-Estado y reconocer el paradigma de los bienes comunes y la ESS.

En definitiva hablamos de la construcción de un nuevo modelo socioeconómico, que para ser tal exige “la construcción de un modelo de sociedad que organiza y regula las estructuras sociales” (Sánchez-Parga, 2014), desde otro núcleo de valores.

Este modelo necesita un sistema para desarrollar imaginarios, subjetividades, visiones sobre sí mismo y sobre el futuro posible, sobre otro tipo de relaciones de producción, distribución, circulación y consumo, así como otras antropologías y cosmovisiones del mundo-naturaleza y del núcleo de valores con el que se toman decisiones en la economía política.⁴

La ESS para “ser” en un sentido estricto necesita construir sus paradigmas, metodologías y lenguajes con qué leer el mundo, y además expresarlo para poder transmitirlo y reproducirse. En este espacio nace la necesidad de un sistema comunicativo-pedagógico alternativo, distinto desde su epistemología, con la necesidad de que transforme sus métodos y afecte sensiblemente a las herramientas, es decir, a su didáctica.

4. De una pedagogía a una didáctica

Si entendemos que no puede haber una pedagogía sin una didáctica que la haga práctica y viceversa (pues tendríamos una práctica sin una reflexión crítica) (Zemelman, 2001), la didáctica que se propone siguiendo el camino freiriano de la pedagogía del oprimido a la de los sueños posibles, se asienta en los siguientes elementos:

- a) La necesidad de entender que vivimos en un mundo que institucionaliza el individualismo, que lo organiza y lo promueve a diferentes niveles y espacios, que van desde la familia, el trabajo, los amigos el sistema educativo. Y que contra este sistema se lucha buscando construir nuevas experiencias que fortalezcan los criterios de solidaridad, reciprocidad y cooperación.
- b) La neurociencia plantea que es posible desarrollar nuevos procesos cerebrales, rompiendo la cadena que, sobre la zona límbica de la amígdala, detona

⁴ Diferente es hablar de la economía política que de la política económica tecnocrática que esclaviza al ciudadano, despolitizando al sujeto.

el “miedo epistemológico” generando el impulso de huida y de enfrentamiento, bloqueando cualquier capacidad para intervenir en la formación de nuevas sinapsis neuronales que potencien las respuestas del cerebro social (Casey et al., 2008).

- c) Identificado el sistema que genera barreras, diversos experimentos han demostrado la capacidad de aprendizaje que desarrolla el juego (Guillén, 2017), pues al ser identificado como tal el mecanismo de la amígdala se alarga, dando posibilidad a la innovación algorítmica en el mecanismo: miedo-tensión-huida o agresión. Así el juego engaña a la amígdala, permitiendo la inclusión de nuevos procesos; sin embargo, para lograr cambios en los comportamientos, los juegos con los que hay que intervenir son “juegos cooperativos”, que están inmersos en eventos culturales como mecanismos de acceso al lenguaje de los pueblos (Echeverría, 2019); es decir, juegos donde para ganar sea necesaria la cooperación o, en última instancia, el mismo evento cultural será un juego en el cual la opción de participar sea primero a la de ganar. Se prevé, según la hipótesis del presente ensayo, que la repetición de este tipo de mecanismos, asociados a los procesos más profundos de reflexión, significación y de concientización histórica permitirá desarrollar sujetos críticos con competencias cooperativas; si a este proceso le incorporamos valores, ética y conciencia crítica, se espera poder construir sujetos preparados para una nueva sociedad, una sociedad solidaria, una sociedad cooperativa.
4. Es importante identificar que el proceso de cooperación no es un ejercicio mecanicista, implica desarrollar confianza y reciprocidad, para alcanzar la cooperación. Y que sobre todo estos procesos se construyen desarrollando comunidad, la misma que podría fomentarse al entender la confianza como el fortalecimiento de espacios para el diálogo, el compartir vivencias, historias, logros y derrotas (Flury, 2012), la lectura común de símbolos y sentimientos emotivos, y la predisposición para solucionar problemas de manera conjunta. Así, el desarrollo del tejido social cognitivo se potencia con el fortalecimiento de la confianza, que impulsará la reciprocidad-compromiso y redundará en cooperación (acción colectiva) (Robison et al., 2003). El proceso de generación de confianza implica pasar de una condición de inmovilidad, causada por la percepción de riesgo-miedo⁵ alto, a la interacción basada en la certeza de creer en el otro porque le conozco, o mejor dicho porque nos conocemos, fruto de la práctica iterativa de experiencias de tipo positivo a lo largo del tiempo. Así, “Confiar implica una disposición

⁵ Otra vez retornamos a la construcción de miedo como un instrumento de garantía de la inmovilidad social.

a entregar el control de bienes propios al otro (o, en el caso de una institución, a sus autoridades)” (Durston, 2003).

- e) Como proceso metodológico tendremos que el conocimiento y el fortalecimiento de la confianza se impulsa en tres variables: información (veraz, organizada, legible, comprensible), comunicación (diálogo: signos, símbolos, afectos y retroalimentación) y formación (capacidad de criterio para saber qué hacer con la información y participar en el diálogo). Una vez iniciada la construcción de la confianza, la respuesta será el ejercicio de reciprocidad que nacerá como una correspondencia propia entre personas que se conocen y se apoyan, alcanzando la posibilidad cierta de construir un sueño, un destino, un proyecto común, a través de procesos de cooperación (Freire, 2019). Por tanto, identificar la presencia de un “sueño conjuntamente soñado” más o menos preciso, que puede ser descrito por parte de los integrantes de una organización, permitirá determinar la presencia de un pensamiento colectivo que está en la mente de los miembros de una organización y que se vuelve visible cuando se profesa en conjunto, haciendo plausible el ejercicio de liberación y regeneración comunitaria, base para una organización de la ESS. De aquí la importancia crucial de los procesos participativos de cocreación de planes y visiones de futuro.

5. Análisis del caso y discusión: educación cooperativa, la experiencia de Jardín Azuayo, Ecuador

La Cooperativa de Ahorro y Crédito Jardín Azuayo nace como fruto de la crisis que vivieran los cantones orientales de la provincia del Azuay, Ecuador luego del desastre de la Josefina;⁶ situación que provocó que se reconfigurara, en alguna medida, la geografía de la subregión, y que se construyeran nuevos imaginarios en la sociedad de aquellos años.

El reto que significó para el pueblo de Paute su reconstrucción logró organizar a la población para que decidiera emprender la constitución de una cooperativa de ahorro y crédito, hecho que se concretó el 27 de mayo de 1996, fecha en la que el Ministerio de Bienestar Social autorizó la creación de la Cooperativa de Ahorro y Crédito Jardín Azuayo.

⁶ El desastre de la Josefina se produce en 1993, causado por el represamiento del río Paute, que el 1 de mayo de dicho año se desbordara y afectara a las poblaciones que se encontraban río abajo.

Si bien esta es la historia explícita, tras la configuración de la institución, y como acervo de los fundadores y promotores, la organización se asienta en al menos tres corrientes del pensamiento:

- 1) El desarrollo local que permite reconocer la potencialidad de cada territorio y trabajar en la construcción de capacidades tanto de socios como de directivos y colaboradores.
- 2) El ecumenismo espiritual de la Teología de la Liberación (Silva, 2009) y las concepciones del humanismo social.
- 3) La pedagogía constructivista social, que busca formar sujetos sociales y políticos, con criterio para asumir el reto de su propio desarrollo.

El resultado de esta entrada de fundamentación pedagógica en la institución ha sido la base para la construcción de un sistema de formación andragógica institucional, que reconoce la identidad, las experiencias y los conocimientos de los territorios, y propone varios sistemas de formación al interior para socios,⁷ directivos⁸ y colaboradores.⁹

Con lo expuesto, el reto es hacer de la actividad económica de ahorro y crédito una escuela de formación social que permita avanzar hacia una relación madura y consciente entre seres humanos, planteando una trilogía de objetivos de inclusión: ética, política y pedagógica.

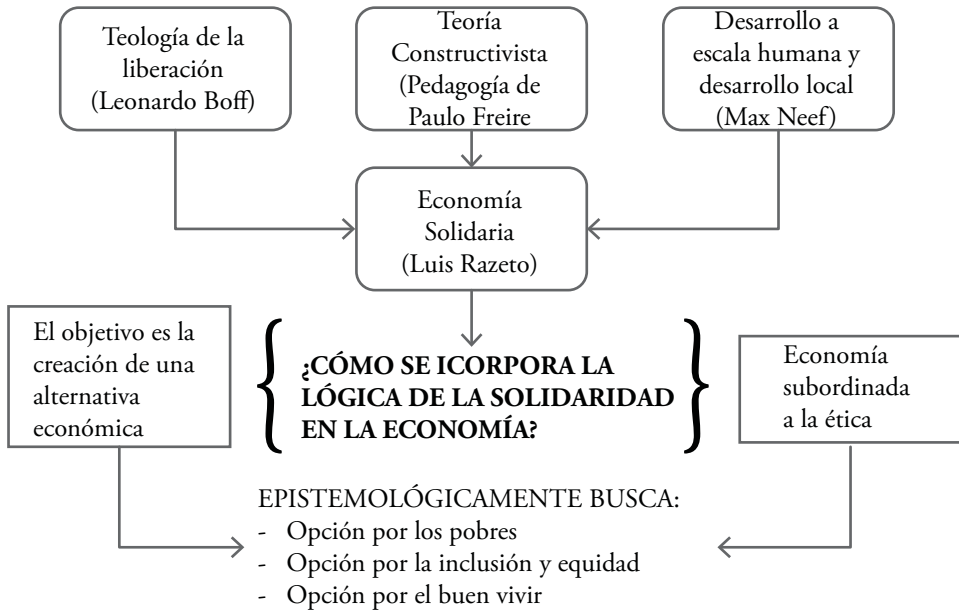
Para lograrlo, la organización trabaja en diferentes mecanismos que permiten construir y fortalecer el tejido social, impulsar la confianza y la reciprocidad entre los miembros a través de intervenciones en procesos culturales y acciones en espacios lúdicos-festivos que permitan reconstruir, construir y desarrollar un marco de relaciones dialógicas (Panchi, 2004), potenciadoras de los lazos de unión y puente de sus integrantes (Cuéllar Saavedra y Bolívar Espinoza, 2009).

⁷ En 2019, más de mil personas se graduaron en la escuela de Desarrollo Local y Cooperativismo, con dirección de Jardín Azuayo y el aval académico de la Universidad Politécnica Salesiana; además, al menos 14 mil integrantes de organizaciones han recibido talleres de formación en educación financiera y cooperativismo.

⁸ Miembros del Consejo de Administración y Vigilancia han cursado el Diploma de Economía Social y Solidaria y Cooperativismo dictado por la Universidad 3 de Febrero de Argentina.

⁹ A menos 800 empleados de un total de 1030 se han incorporado a procesos de educación cooperativa.

Figura 1. Principales corrientes del pensamiento que se incorporan en la gestión de Jardín Azuayo



Fuente: Elaboración propia.

Entre los principales mecanismos que permiten lograr lo anotado se puede detallar lo siguiente.

5.1 Participación y desarrollo de festividades en los territorios

La cooperativa ha previsto, bajo el nombre quechua de “raymi” (fiesta), la organización de ferias populares en diferentes localidades, donde se propone la realización de eventos que tiendan al reconocimiento de las costumbres e identidades de cada lugar, así como a la promoción de las actividades productivas de los socios (Jardín-Azuayo, 2015).

Ilustración 1. Sección de revista Sembrando Esperanza



Fuente: *Sembrando Esperanza*.

En estos espacios se organizan eventos para niños, jóvenes y adultos, de manera que se fortalezcan las capacidades para interactuar y reconocerse.

5.1.1 Implementación y organización de juegos populares en las comunidades y las localidades

Se desarrollan eventos que convoquen sobre todo a niños y jóvenes, donde lo esencial será la participación, la acción conjunta y el esfuerzo para “ser con otros”. Bajo este guion la cooperativa organiza juegos que fortalecen la identidad comunitaria y ponen en valor el saber popular, como mecanismo para recoger la historia contada desde abajo (Jardín-Azuayo, Coop., 2013).

Ilustración 2. Momentos de raymi



Raymi Jardín Azuayo en el cantón Sucúa



Raymi Jardín Azuayo en el cantón Sucúa

Fuente: Jardín-Azuayo (2015).

Ilustración 3. Largada de festival de coches de madera sección de video



Coches de Madera SIGSIG 2013

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2013).

Ilustración 4. Festival del Trompo, juego popular, sección de video



Festival del Trompo-COAC Jardín Azuayo

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2015).

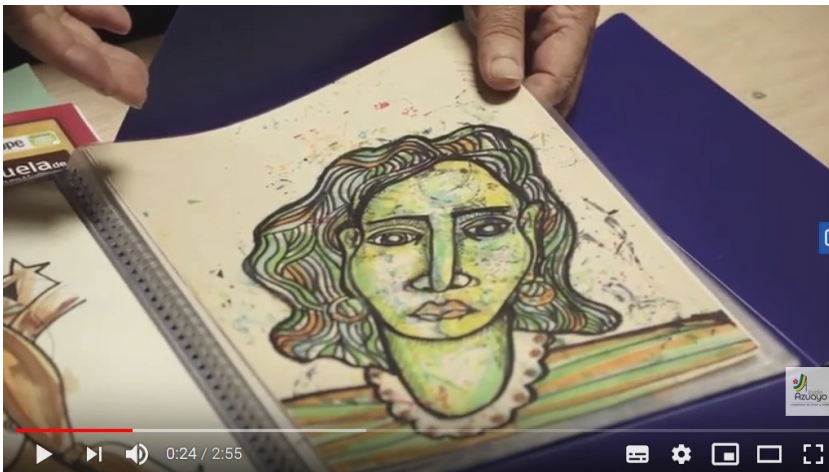
En los espacios lúdicos se trabajan mensajes que construyen una identidad común y ponen fuerza en la importancia de la solidaridad, la reciprocidad y la confianza (Jardín-Azuayo, Coop., 2015).

La construcción colectiva de imágenes donde las personas se reconocen, permite fetichizar la relación y la interacción entre los integrantes de una comunidad, y mostrarse como una unidad ante los otros.

Por esta razón Jardín Azuayo, tanto en su gestión gráfica como en la decoración de sus oficinas, muestra murales que reproducen actores y símbolos de las cercanías, lo cual se observa a continuación (Jardín-Azuayo, Coop., 2019):

- Rostros de los socios

Ilustración 5. Rostros de socios, sección de video



Identidad Gráfica de Jardín Azuayo

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2019).

- Identidad gráfica que refleja los colores de los actores-socios de la organización

Ilustración 6. Colores de Jardín Azuayo, sección de video

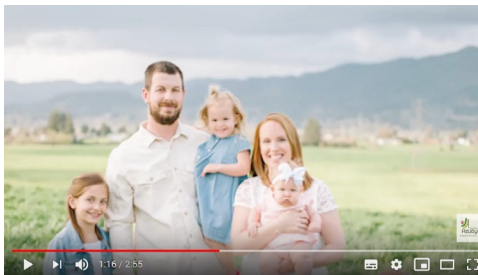


Identidad Gráfica de Jardín Azuayo

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2019).

Esta gestión de la identidad permite marcar las diferencias con cualquier gestión gráfica que uniformiza y construye símbolos e imaginarios ajenos, imposibilitando el pensarse, historizarse, ser. Así, se observa el antagonismo planteado en la Ilustración 7.

Ilustración 7. Antagonismo de imagen gráfica



Identidad Gráfica de Jardín Azuayo



Identidad Gráfica de Jardín Azuayo

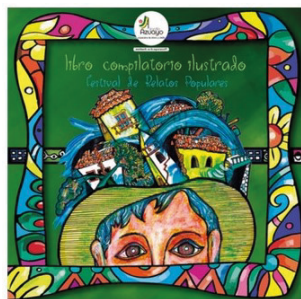
Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2019).

Esta dualidad permite evidenciar la forma en la que se construye la identidad de la institución, fortaleciendo la identidad de la comunidad, su historia y sus saberes.

- Sistematización de relatos populares

Mucha de la identidad de una sociedad y de un pueblo se encuentra en su oralidad, en los cuentos populares que recogen su estética, ética, sus valores, conflictos y sueños; por ello, fomentar la recopilación por parte de niños y jóvenes de relatos populares y plasmarlos en un texto ayuda a la reconstrucción de la historia desde abajo. En Jardín Azuayo se ha trabajado en este sentido (Jardín-Azuayo, Coop., 2020):

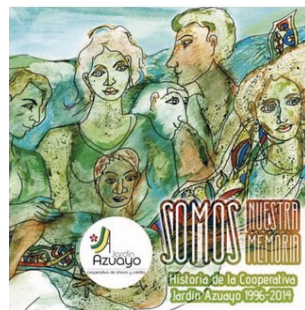
Ilustración 8. Portada de textos, recopilación de cuentos, revista e historia



Libro: Festival de Relatos Populares Jardín Azuayo 2016



Revista Sembrando Esperanza



Libro Institucional: Somos Nuestra Memoria

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2020).

- Organización de actividades deportivas y de distracción

La participación de las personas en actividades deportivas y de distracción construye entre ellas relaciones. Jardín Azuayo, con el pretexto del aniversario del desastre de la Josefina, base de su nacimiento e historia, ha organizado cuatro versiones de un paseo ciclista por las rutas y territorios donde opera la organización. En estos eventos han participado en cada ocasión más de 2500 ciclistas (Jardín-Azuayo, Coop, 2018).

Ilustración 9. Actividades deportivas, sección de video



Ciclo Aventura por la Josefina-25 años del desastre

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2018).

- Implementación de festivales de música, bandas de pueblo y danza (Jardín-Azuayo, Coop., 2019)

Ilustración 10. Festivales de música y bandas, sección de video



1er. Festival de Bandas de Pueblo El Valle



Festival de Bandas de Pueblo-Santa Isabel

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2019).

- Participación en comparsas y mascaradas (Jardín-Azuayo, Coop., 2020)

Ilustración 11. Colaboradores y directivos participando en mascarada, sección de video



Participación en el desfile Mascaradas 2020-Cuenca

Fuente: Jardín-Azuayo, Coop. (2020).

6. Resultados

Los elementos descritos que se han recopilado de las diferentes fuentes audiográficas y documentales de la cooperativa, ponen en evidencia el reconocimiento de la identidad y de la historia, así como la didáctica del juego y la acción basada en la intervención cultural, como herramienta pedagógica clave aplicada para desarrollar sujetos críticos, con pensamiento social, con valores de solidaridad, confianza, reciprocidad y cooperación, sujetos políticos que contribuyan a la formación y el sustento práctico de organizaciones productivas de la ESS, en este caso de la Cooperativa Jardín Azuayo.

Sin embargo, es importante identificar las dificultades que plantea la ejecución de un proceso pedagógico como el evidenciado, tanto por la erogación de recursos, como por el retardo de efectos sensiblemente visibles. Han sido al menos unos veinte años de acciones emprendidas en diferentes campos y magnitudes

que dan frutos en la fortaleza institucional, en la velocidad de crecimiento y en la presencia instituyente de Jardín Azuayo en diferentes campos del quehacer cooperativista del Ecuador.

Así también lograr reducir la entropía cultural que genera el crecimiento y hacer más eficiente y efectiva la estrategia pedagógica es ahora un reto muy complejo de ser salvado, pues el mismo crecimiento se torna en la fuente más importante de debilidad institucional, ya que la formación de sujetos comprometidos, conscientes y preparados toma tiempo, y el crecimiento obliga a que cada vez las responsabilidades y los liderazgos sean asumidos más tempranamente.

Por otra parte, el contexto empuja a otro núcleo epistemológico basado en el tener, en el logro de objetivos de corto plazo y en la consecución de utilidades y referentes de éxito individual, siendo necesario afinar con mucho cuidado las acciones para tener efectos más potentes y persistentes en el tiempo.

7. Conclusiones

El recorrido desde la problemática centrada en un individualismo institucionalizado, la colonización de los significados y la existencia de precarios mecanismos educativos, pedagógicos, didácticos y organizativos con los cuales formar sujetos con capacidad para construir colectivamente un mundo alternativo, nos conduce a replantear la pedagogía necesaria para lograr sujetos cooperantes, base de las organizaciones de la ESS, más aún en momentos como los que vive la humanidad aquejada por una pandemia biológica, económica y social.

Luego de haber revisado el caso y contrastado con la lectura teórica, podemos concluir lo siguiente.

Es necesario desarrollar una pedagogía crítica para potenciar a las organizaciones de la ESS; no es posible pretender lograr resultados distintos con prácticas similares. Solo una pedagogía alternativa podrá transformar la filosofía en antropología, y esta, en una economía social y solidaria.

La pedagogía para trabajar debe estar inscrita bajo una antropología, centrada en las personas como parte de la naturaleza y que permita transmutar del bienestar al bien ser de las personas y las comunidades como eje de lo valioso.

Es vital que el proceso pedagógico didáctico planteado contribuya a romper con la epistemología del miedo que individualiza, inmoviliza y genera una fractura histórica, social y mental en los seres humanos.

Los elementos clave de una pedagogía como la requerida deben partir del reconocimiento de la historia, costumbres y riqueza sociocultural de los pueblos donde se desarrollan las organizaciones.

Se debe construir una didáctica basada en la vivencia y la experiencia distinta, generada por el juego cooperativo y la cultura, permitiendo pasar de la inmovilidad y el distanciamiento social que genera el miedo y la desconfianza a la cercanía social que promueve una comunidad despierta, activa y comprometida.

Finalmente, se debe potenciar la comunidad forjando sueños colectivamente soñados, colectivamente contruidos.

Referencias

- Aguiar, F., Barragán, J., & Lara, N. (2000). *Economía, sociedad y teoría de juegos*. McGraw-Hill España.
- Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Beck, U. y Beck- Gernsheim, E. (2003). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Paidós.
- Beck, U. y Beck-Gernsheim, E. (2012). *La individualización*. Paidós.
- Bindé, J. (2006). *¿Hacia dónde se dirigen los valores?: coloquios del siglo XXI*. Fondo de Cultura Económica.
- Casey, B. J., Getz, S., & Galvan, A. (2008). The adolescent brain. *Developmental review*, 28(1), 62-77.
- Cuéllar Saavedra, Ó., & Bolívar Espinoza, G. A. (2009). Capital social hoy. *Polis. Revista Latinoamericana*, (22).
- De los Ángeles Saavedra, M. (2001). Aprendizaje basado en el cerebro. *Revista de Psicología*, 10(1), 141-150.
- Durston, J. (2003). Capital social: parte del problema, parte de la solución, su papel en la persistencia y en la superación de la pobreza en América Latina y el Caribe. *En: Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe: en busca de un nuevo paradigma-LC/G. 2194-P-2003-p. 147-202*.
- Echeverría, B. (1996). El ethos barroco. *Debate feminista*, 13, 67-87.
- Echeverría, B. (2019). *Definición de la cultura*. Fondo de Cultura Económica.

- Flury, J. (2012). Narrar la experiencia con otros: aprendizaje hacia la autonomía en la práctica de la autogestión. (Tesis de Maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-sede Académica Argentina, Buenos Aires.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1975). *Acción cultural para la libertad*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (1983). *Acción cultural para la libertad*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2019). *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI Editores.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social*. Kairos.
- Graeber, D. (2018). *Hacia una teoría antropológica del valor*. Fondo de Cultura Económica.
- Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula: de la teoría a la práctica*. CreateSpace.
- Haber, A. (2011). Notas de Metodología Indisciplinada. *Revista Chilena de Antropología*, 23, 9-50.
- Jardín-Azuayo, C. (4 de junio de 2013). Jardín Azuayo. <https://www.youtube.com/watch?v=uqkzt98GZ-s>
- Jardín-Azuayo, C. (16 de mayo de 2015). Jardín Azuayo. <https://www.youtube.com/watch?v=FgECvTB9IGE>
- Jardín-Azuayo, Coop. (18 de diciembre de 2015). Jardín Azuayo. <https://www.youtube.com/watch?v=uxBWxrxBcAw>
- Jardín-Azuayo, Coop. (4 de octubre de 2018). Jardín Azuayo. <https://www.youtube.com/watch?v=s3m7lz1TFQU>
- Jardín-Azuayo, Coop. (18 de abril de 2019). Jardín Azuayo. <https://www.youtube.com/watch?v=9ukO0yjbwaA>
- Jardín-Azuayo, Coop. (25 de octubre de 2019). Jardín Azuayo. <https://www.youtube.com/watch?v=YI7UbAAxmc>
- Jardín-Azuayo, Coop. (10 de agosto de 2020). Jardín Azuayo. <https://www.jardinazuayo.fin.ec/multimedia>
- Jardín-Azuayo, Coop. (6 de enero de 2020). Jardín Azuayo. <https://www.youtube.com/watch?v=wAGCoPRUjI>
- Labayru, C. M., & Gibert, G. J. (2017). Examen epistémico de la socio-economía como disciplina intersectada. *Polis. Revista Latinoamericana*, (47).
- Napoleoni, C. (1956). *Diccionario de Economía Política*. Castilla.

- Neef, M. (2015). *Economía Desenmascarada*. Icaria.
- Panchi, L. (2004). *De ética económica a economía ética*. ABYA YALA.
- Paz, O. (2004). *El laberinto de la Soledad*. Cátedra.
- Piaget, J. (1976). *La psicología de la inteligencia*. Psique.
- Ramírez, R. (2020). *Dictaduras democráticas, autoritarismo neoliberal y revueltas populares en tiempos de Covid-19*. Centro Estratégico Latinoamericano de Geopolítica.
- Razeto, L. (1997). *Economía Popular de Solidaridad*. Pastoral de Chile.
- Robison, L. J., Schmid, A. A., & Siles, M. E. (2003). El capital social y la reducción de la pobreza: hacia un paradigma maduro. *En: Capital social y reducción de la pobreza en América Latina y el Caribe: en busca de un nuevo paradigma-LC/G. 2194-P-2003-p. 51-113*.
- Salinas, J. (2012). *Estructura de la Economía Popular y Solidaria*. Editorial Académica Española.
- Sampedro, J. (05 de 05 de 2020). Libertad de pensamiento. <https://www.youtube.com/watch?v=14QWadQJxIw>
- Sánchez-Parga, J. (2014). *Alternativas virtuales vs. Cambios Reales*. Caap.
- Senge, P. (2007). *La quinta disciplina*. Granica.
- Silva, S. (2009). *Teología de la Liberación*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Smith, A. (1983). *Riqueza de las Naciones Libro I*. Orbis.
- Subirats, J. (julio-diciembre 2011). Algunos apuntes sobre la relación entre los bienes comunes. *La Otra Economía*, 5(9):195-204.
- Therborn, G. (2015). *Los campos de exterminio de la desigualdad*. Fondo de Cultura Económica.
- Zelizer, V. A. (2017). *The social meaning of money*. Princeton University Press.
- Zemelman, H. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Instituto “Pensamiento y Cultura en América”.