

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/329630318>

# Curso PAEPE: Experimento de diálogo entre brasileños y colombianos sobre las relaciones entre la academia y las comunidades marginadas

Chapter · November 2018

CITATIONS

0

READS

14

3 authors, including:



**Nicolás Gaitan-Albarracín**  
National University of Colombia

20 PUBLICATIONS 14 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



**Ernesto Lleras**  
Los Andes University (Colombia)

15 PUBLICATIONS 36 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



A professor at the Federal University in Rio de Janeiro, Sidney Lianza and I are working on a project on "development of communities of learning" for different types of settings [View project](#)



Ecología como eje integrador para el desarrollo de proyectos de aprendizaje en el primer semestre del programa PEAMA-Sumapaz [View project](#)

## 17- Curso PAEPE: Experimento de diálogo entre brasileños y colombianos sobre las relaciones entre la academia y las comunidades marginadas

Ernesto Lleras<sup>142</sup>

Sidney Lianza<sup>143</sup>

Nicolás Gaitán<sup>144</sup>

### Antecedentes

En agosto del año 2016 nuestro grupo (Minga) llamado Ingeniería, Tecnología y Sociedad participó en el XII ENEDS, en Florianópolis. Allí uno de los trabajos que presentamos mostraba varios ejemplos de desarrollo de “comunidades de aprendizaje” (CA).

Nuestro enfoque de CA pretende, a partir de una crítica implícita a la forma como se practica la ingeniería en nuestros países, proponer una manera de transformar la realidad, a la que llamamos *construcción conjunta de mundo*. Las CA, entonces, plantean formas alternativas de aprendizaje, de producción de conocimiento y recursos, y de manejo político. Se propone la comunicación dialógica y la comprensión de los actos de habla, como aglutinadores de las dimensiones presentadas.

En esta ocasión, en la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), Mónica Bustamante, Javier Jiménez y Ernesto Lleras tuvimos ocasión de compartir nuestro enfoque con Sidney Lianza del Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social (NIDES/UFRJ). El se mostró entusiasmado con lo que hacíamos, por encontrar muchas similitudes con su propia práctica. Vino entonces a Colombia en noviembre de ese año a trabajar quince días con nosotros en UNIANDÉS. Em junho de 2017 ofereceu um curso sobre a experiência do NIDES em pesquisa-ação en la

---

<sup>142</sup> Profesor Titular (r) Facultad de Ingeniería. Universidad de Los Andes. [elleras@uniandes.edu.co](mailto:elleras@uniandes.edu.co)

<sup>143</sup> Professor associado II da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

<sup>144</sup> Mestrado em Engenharia Industrial, sou do Grupo de Pesquisa em Tecnologias e Inovação para o Desenvolvimento da Comunidade-GITIDC da Universidad Nacional de Colombia. [ngaitana@unal.edu.co](mailto:ngaitana@unal.edu.co)

Catedra ofrecida en la Universidad Nacional de Colombia (UN) coordinada por el profesor Nicolás Gaitán.

En la visita de Sidney se comenzó a gestar o curso PAEPE (Pesquisa Ação, Educação Popular e Engenharia) ou IAPEI (Investigación-acción, Educación Popular e Ingeniería). Posteriormente fuimos invitados, la Minga uniandina y Nicolás Gaitán de la UN a proponer y desarrollar PAEPE en conjunto con Sidney Lianza del NIDES/UFRJ.

Después de un trabajo cuidadoso, propusimos el curso y pudimos llevarlo a cabo en la semana del 23 al 27 de octubre de 2017 en el NIDES/UFRJ, en la Ciudad Universitaria de Río de Janeiro.

El equipo responsable fue, por NIDES/UFRJ, Sidney Lianza y Nelson Ravelo. Por Uniandes, Ernesto Lleras, Mónica Bustamante, Ángel Gutiérrez y Javier Jiménez, y por la UN Nicolás Gaitán.

El objetivo general del curso, por un lado, era indagar sobre la incidencia de la construcción de una ingeniería para el desarrollo social, del pensamiento y el enfoque de Paulo Freire, Orlando Fals Borda y Ernesto Lleras.

También, en otro nivel, experimentar con el enfoque pedagógico llamado “pedagogiar”, la génesis de una comunidad de aprendizaje por parte de los profesores y los asistentes al curso. El programa del curso era el siguiente:

Dia	Horário	Atividade	Descrição	Leitura Prévia (Bibliografia central)
23/10	9:00 - 10:30 AM	Oficina: “mismidad y otredad” (termos em espanhol sobre o que é a identidade e aquilo alheio a esta)	Procura pelo sentido da vida, da academia, do trabalho e a engenharia. As perguntas guia serão: Por que fizeram escolha desta disciplina? Como se relaciona com o trabalho como pesquisador interessado na tecnologia? Depois destas questões dialogaremos sobre como todos temos problematizado estas perguntas.	González, G., & Lleras, E. (1989). El trabajo como dador de sentido. Memos de Investigación, 37, 9. pp. 1-9.
	10:30 - 11:00 AM	<b>Recesso</b>		
	11:00 - 1:00 PM	Debate com os estudantes	Antes do começo da disciplina será enviado para os estudantes este documento. Espera-se então, que a partir da leitura deste surja uma discussão sobre aquilo que se ache necessário mudar no programa da disciplina.	Freire, P. (1994). Cartas a Cristina. Decimocuarta Carta y Decimoquinta Carta (164 - 184).  Programa da Disciplina

Dia	Horário	Atividade	Descrição	Leitura Prévia (Bibliografia central)
24/10	9:00 - 10:30 AM	Diálogo sobre Freire	O autor propõe que o conhecimento se constrói através da problematização do mundo. Neste sentido se estudará como o autor problematiza a educação popular.	Freire, P. (1984). ¿Extensão ou comunicação?
	10:30 - 11:00 AM	Recesso		
	11:00 - 1:00 PM	“Darse cuenta” (expressão usada por Lleras)	Construção do estado atual da engenharia partindo da experiência “vital” dos participantes da disciplina. O objetivo é reconhecer seu ser, seu que fazer e o que fazer dos outros através do diálogo Freireano. Para isso se usará o “quadro enriquecido” como ferramenta metodológica participativa para definir a engenharia como problema a ser estudado.	Hindle, G. a. (2011). Case Article - Teaching SoG Systems Methodology and a Blueprint for a Module. pp. 31-40.

Dia	Horário	Atividade	Descrição	Leitura Prévia (Bibliografia central)
25/10	9:00 - 10:30 AM	Diálogo sobre Orlando Fals Borda	O autor propõe que o conhecimento se constrói mediante a troca de saberes entre a comunidade e o intelectual. Por isso se estudará a problematização que faz o autor da emancipação.	Fals Borda, O. (1961). Campesinos de los Andes Bogotá, Colombia.  - Prólogo a la edición castellana. pp. XI-XIV. - Presentación de la edición inglesa. pp. XV-XVI. - Prefácio. pp. XVII-XXIII. - Apêndice A. El método y el trabajo de campo pp. 307-316.
	10:30 - 11:00 AM	Recesso		
	11:00 - 12:00 PM	Oficina de observação das relações	Propõe-se observar as relações produtivas, políticas e da linguagem. A oficina fará ênfase nas relações políticas e na deliberação como elemento fundamental da comunicação para a tomada de decisões.	Fals Borda, O. (1986). Historia doble de la Costa. Tomo I: Mompo y Loba. Parte 1: Fundamentos de la cultura anfibia canal A y canal B. pp. 16A-29A. 16B-29B.  <small>Nota: Este livro é concebido e apresentado em dois estilos ou canais de comunicação diferentes: CANAL A (esquerda) Através das páginas da esquerda a história, a descrição, a atmosfera, a anedota correu. CANAL B (direita) Através das páginas à direita, a respectiva interpretação teórica, os conceitos, as fontes e a metodologia do que contém o canal A e, às vezes, resumos de fatos são executados simultaneamente. A leitura de cada canal pode ser feita de forma independente, mas a informação será mais completa se ambos os canais forem lidos de forma coordenada. Para isso, as chamadas [A], [B], [C] ou [D] foram colocadas em cada capítulo do CANAL A (à esquerda) correspondente a explicações específicas identificadas com as mesmas letras, no CANAL B (à direita). (Fals, 1986) Portanto, a maneira mais fácil de ler o livro é ajustar a exibição do PDF como páginas de frente (como se estivesse lendo um livro em física).</small>
	2:00 – 5:00 PM	Roda de Conversa Colegio de Aplicação da UFRJ	“Comunidades de aprendizagem, pesquisa ação e educação”	Diálogo entre Lleras, Lianza e presentes

Dia	Horário	Atividade	Descrição	Leitura Prévia (Bibliografia central)
26/10	9:00 - 10:30 AM	Diálogo entre os três autores	Com este diálogo quer-se abordar as reflexões que terão sido feitas até esse momento da disciplina: sobre a linguagem e a tecnologia segundo os autores.	Lleras, E. (1998). World Construction as Discovering Language. pp. 1-7.  Gutiérrez, A., Díaz, J y Ernesto L. Comunidades de aprendizaje como apoyo al SGC&I. El caso de la EAAB-ESP (Documento de trabajo). (2017). pp. 1-20.
	10:30 - 11:00 AM	Recesso		
	11:00 - 1:00 PM	A tecnologia na construção do mundo	Em grupos se discutirá sobre o papel que cada autor dá às técnicas e à tecnologia na sua construção do mundo.	Lleras, E. (2002). Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. pp. 1-9.

Dia	Horário	Atividade	Descrição	Leitura Prévia (Bibliografia central)
27/10	9:00 - 10:30 AM	A disciplina como uma comunidade de aprendizagem	Uma reflexão do sentido de organizar a disciplina como uma comunidade de aprendizagem. Propõe-se reflexionar sobre os diferentes momentos e ferramentas usadas ao longo da disciplina. Neste dia se apresentará o caso de Itaipú e os desafios para implementar uma comunidade de aprendizagem.	Gutiérrez, A. y Lleras, E. Comunidades de aprendizaje: opción frente a la pobreza. (Capítulo de libro en publicación). (2017). pp. 1-14.
	10:30 - 11:00 AM	Recesso		
	11:00 - 12:00 PM	Deliberação sobre o trabalho participativo	O objetivo desta deliberação é contrastar aprendizagens sobre o que tem que se levar em conta ao fazer trabalhos participativos com comunidades. Finalmente se fará a avaliação da disciplina.	Professor Roberto Lehrer, Reitor da UFRJ Professor Ernesto Lleras - UNIANDES Izabel Gadnet - Colégio de Aplicação da UFRJ. Mediador - Professor Sidney Lianza
	2:00 - 5:00 PM	Mesa Redonda de Encerramento	"Pesquisa-ação, educação popular e engenharia"	

## La experiencia - Pedagogiar

Desde el primer momento se comenzó a trabajar con la noción de *pedagogiar*. En este enfoque se plantea que el aprendizaje solo es posible si nos hacemos cargo de nuestra vida. El asunto fundamental en el hacerse cargo de la propia vida es el autorreconocimiento y el reconocimiento del otro (*mismidad/otredad*). Para ello es necesario indagar sobre las propias *vocaciones vitales*, es decir, los llamados de la vida.

El asunto al que apunta esta noción, consiste en *darse cuenta* de los propios gustos y talentos y hasta qué punto los estamos desarrollando a través de procesos de aprendizaje, es

decir, de experiencias creativas en las cuales *observamos* con sumo cuidado estas experiencias y sus contextos. En este proceso nos *damos cuenta* de aspectos que *dan sentido* al proceso mismo y a la acción. Tomamos nota de estos “momentos eureka”, es decir, *nos damos cuenta de que nos damos cuenta*.

Estos elementos hacen parte del esqueleto básico sobre el cual se despliega el aprendizaje. En otras palabras, el aprendizaje consiste en trabajar distintos niveles de reconocimiento. El reconocimiento del otro, de nuestra propia creatividad que emerge de los dones que hemos recibido de la vida, y que reconocemos y los usamos para crear y hecer donación al otro de nuestra creación. De igual manera recibimos y reconocemos la creación del otro. (cfr. Cèsaire sobre el bloqueo de la creatividad en el colonialismo)

Este es un proceso emancipatorio por cuanto nos hace “ser más” (Freire); y en este ser mas, *construir mundo juntos*.

Esta danza compleja en la cual se despliega el aprendizaje a través de las prácticas (acciones con sentido) apunta a la manera “descolonizadora” de trabajar la tecnología. Esto es, despoja de su carácter dominador las prácticas que se entienden como tecnología. Nos abre la perspectiva para trabajar lo que podríamos llamar una *ingeniería otra*, siguiendo el planteamiento del grupo MC (modernidad/colonialidad) que hace referencia a un *paradigma otro* para romper la linearidad que implicaría hablar de un nuevo paradigma. (Mignolo, 2003).

### **Experiencias y prácticas en el curso**

Las circunstancias de la *mismidad/otredad* se trabajan en “modo danza”, es decir, en un proceso de interacciones paradójales. La persona se autorreconoce y reconoce al otro y a la vez articula estas prácticas con su conciencia de pertenecer al mundo. En este proceso se despliega lo que Freire llama el *inédito viable*, es decir, las posibilidades de construir mundo juntos a partir de la comprensión de la circunstancia en la cual nos hallamos (*situación límite* freireana).

Se comienza con una pregunta existencial que nos “sitúe” en nuestro terreno. En el caso de este curso fue: ¿Usted para qué está en el mundo? Escribimos la pregunta y la respuesta y luego

compartimos con los demás el sentimiento que esta pregunta nos suscita.

Aquí comienza el proceso (que se extenderá en todo el período histórico del curso –y ojalá después continúe) de reconocimiento yo/tu, yo/nosotros.

La siguiente pregunta es: ¿por qué tomó el curso? Aquí se busca que las personas se percaten de qué tanto se hacen cargo de su propia vida.

A partir de compartir estas preguntas cuyas respuestas emergen desde el ser, se desarrolla el taller de lenguaje y cuerpo para la comprensión de los conceptos de conciencia, cultura, y su papel en la construcción del ser a través de la construcción del cuerpo y el lenguaje personal.

La tecnología se *desvela* entonces como lenguaje en sus funciones simbólica y performativa. De esta manera incorporamos a Freire de lleno en el asunto tecnológico. El punto de partida es la *problematización del mundo* y la construcción de artefactos lingüísticos que articulan la transformación de las relaciones con los otros y con el entorno, y diseñan *mundos* a través de *hábitats*, o sea *microentornos* y producción de *prácticas* (acciones con sentido) articuladas a través del *lenguaje* (artefactos con sentido).

Esto permite desvelar el lenguaje en lo que Freire llama nuestra capacidad de *nombrar el mundo*. Que seamos nosotros los que lo nombramos y no otros por nosotros, porque somos capaces de crear lenguaje, es decir, nombrar algo que tiene significado para nosotros. Y que la tecnología tenga sentido para apoyarnos en el tratamiento de nuestras problemáticas, y no sea algo impuesto desde fuera.

En este estadio del curso, las personas están reflexionando sobre sus propios proyectos personales, como están articulados con sus proyectos vitales, y como compartimos esto en el hábitat del curso. También nos preguntamos sobre las propuestas de Freire respecto a la educación y a nuestro papel como dialogadores en las comunidades en las que trabajamos.

¿Estamos relacionándolos con los actores de las comunidades de manera auténtica, transparente, respetuosa? ¿les escuchamos desde sus inquietudes vitales? ¿Les compartimos las nuestras con toda sinceridad? ¿Qué problemáticas emergen por el

uso de diversas tecnologías, bien sean estas artefactos metodológicos o artefactos mediáticos? ¿Qué sentido tiene nuestro trabajo para nosotros y para los otros? ¿Somos capaces de percibir el territorio personal nuestro y el territorio de los otros?

Estas son solo algunas de las preguntas que surgieron en el diálogo de los estudiantes entre ellos y con el “mediador” o “asistente de reconocimiento”, quien, como participante estaba aprendiendo a la par con todos desde su propia circunstancia vital.

Esta es una característica fundamental de las CA. El “interventor” es un “asistente de reconocimiento” y se presenta como tal, sin hacerlo necesariamente explícito. Se presenta para ser reconocido, reconocer y facilitar o asistir en el proceso de reconocimiento.

En resumen, los dos planteamientos de Freire que consideramos fundamentales y de los que ya se hizo mención, a saber: la noción de *nombrar el mundo* por un lado, y la de *emancipación* por otro, se hacen mas precisas desde la perspectiva de las CA a través de las nociones de *hacerse cargo de la propia vida* a partir del reconocimiento de sí, y del reconocimiento del *otro* y de *lo otro*.

Esto significa que para poder *nombrar el mundo* no basta con la apropiación del lenguaje (*concienciación*), lo cual se refiere a una conciencia colectiva, sino que es necesario recuperar la conciencia individual desde una mirada *relacional paradójica*. No basta con darse cuenta de la pertenencia a una cultura y a un lenguaje comunitario. Es fundamental, desde la mirada de CA, reconocerse como individuo único y a la vez parte de una comunidad, y como tal, aportante desde su ser al *ser comunitario*. Lo llamamos paradójico porque no es nunca igual a sí mismo. Es decir, está en un proceso permanente de cambio que es necesario reconocer para hacerse plenamente cargo de la propia vida.

La noción de *emancipación* desde las CA está asociada a este *nombrar el mundo* en cuanto tiene que ver con este *reconocimiento de sí* que posibilita el hacerse cargo de la propia vida y que acepta su vida como devenir: *ser más*, en términos freireanos.



### Investigación Acción Participativa (IAP)

Pasamos al tercer día de los cinco en los que se llevó a cabo el curso. Quisimos entonces enfocarnos en una noción fundamental de IAP desde nuestra perspectiva: la del *diálogo de saberes*.

El diálogo de saberes se propone como una crítica a la idea de la primacía del *saber científico* sobre el *saber popular*. La IAP sitúa el *saber popular* como un sistema discursivo tan válido como el *saber científico*. Esto abre un enorme espectro de posibilidades por cuanto introduce las *prácticas* como parte del discurso del saber, y también todos los problemas que acarrea esta decisión con respecto a la constitución del *saber*.

Desde esta perspectiva se aprecian mejor los dilemas metodológicos que la IAP tiene que resolver por cuanto acaba echando mano de teorías sociológicas y de acción política como herramientas de “traducción” de los saberes populares a las formas de intervención para transformar el mundo hacia esquemas mas equitativos, igualitarios y justos. Esto se aprecia, por ejemplo, en el libro de Fals Borda “Cómo conocer la realidad para transformarla por la praxis”.

Si bien ha sido tremendamente influyente el enfoque IAP en el quehacer de los científicos sociales y en otras disciplinas desde sus variadas interpretaciones, en la perspectiva de CA, que debe mucho a la tradición IAP, es necesario replantear el asunto nodal de *diálogo de saberes*.

En el curso abordamos el asunto desde una perspectiva vivencial sin abordar estas consideraciones, pues en tan poco tiempo decidimos trabajar los temas desde las vivencias, o sea desde las *prácticas* entendidas como *acciones con sentido* como se mencionó anteriormente.

La perspectiva de CA plantea la noción de *diálogo de seres*, siguiendo la noción mas existencial de Freire (encuentro amoroso), Buber (emergencia de lo *inter-humano*), Levinas (los *ojos del otro*) y Bohm (observar los propios juicios).

Es así como, desde el punto de partida de Fals Borda, reconsideramos que para hecer posible un *diálogo de saberes* (que indaga sobre las posibilidades transformadoras y políticas del saber) debemos partir de aquello que nos interroga sobre la

comprensión vital del otro y sus inquietudes, y a partir de ello, llegar a la *comprensión vital* de las problemáticas de la comunidad. Por comprensión vital entendemos la conjunción de elementos emocionales, relacionales, prácticos, y otros, que constituyen una cierta problemática comunitaria, así como las *diferentes* miradas sobre estos que confluyen en lo que llamamos *comprensión*.

A partir de las prácticas mismas puede ser posible la emergencia de un *saber otro*. La experiencia del curso nos mostró a todos los participantes el poder del diálogo trabajado desde esta perspectiva.

Emergió un saber para cada participante con respecto a su práctica laboral según lo manifestaron algunos de ellos. Y también un saber colectivo que se manifestó en las formas de interacción, en el conocimiento de cada miembro por parte de los demás, y en el descubrimiento de cómo construir CA, según fue también manifestado por algunos.

### **Comunidades de Aprendizaje**

El comienzo del proceso que dio lugar a CA se remonta al ejercicio de la ingeniería de computación en su aspecto de diseño y puesta en marcha de sistemas de información administrativos en organizaciones de producción fabril y de servicios.

La mirada es la forma de aproximarse a la descripción de aspectos de una totalidad, desde la intencionalidad del “mirador”. Esta aproximación se lleva a cabo con fines de diseño. Mira relaciones. Y es un mirador y no un observador porque el mirador está problematizando lo que mira.

Las relaciones internas son el contexto donde se da el significado de los eventos. Es decir, aquello que no es explícito pero relaciona en el sentir de las personas unos eventos con otros y con el sentimiento de la totalidad. Partimos de la idea de Moore (1920) pero la trasladamos al terreno de los sentimientos, no de la lógica formal.

Trabajar desde las miradas permite que los miembros de la comunidad puedan pensar sobre aspectos de su trabajo sin perder la perspectiva de la totalidad, pues pueden fácilmente pasar de una mirada a otra y ver las relaciones que existen y como se relacionan.

Describimos un proyecto en particular en sus etapas de desarrollo a partir de la noción de las distintas miradas que articulan un todo.

A partir de las inquietudes de nuestro grupo de investigación sobre cómo hacer diseño socio-técnico en comunidades del capitalismo periférico, hemos construido un modelo para mirar lo social desde lineamientos enraizados en la fenomenología existencialista y en las teorías poscoloniales de comportamiento. El modelo teórico-práctico (con el uso de IAP – investigación-acción participativa) nos permite mirar y reconstruir la interacción de las personas en la construcción colectiva de mundo; cómo dan sentido a las acciones que realizan, emprenden proyectos, crean emprendimientos e incorporan la tecnología de la construcción de “comunidad de aprendizaje” como espacio social de acuerdos y compromisos sobre la construcción de “mundo”. El resultado es una noción del diseño organizacional como un espacio social que llamamos “hábitat” --espacio de relaciones en el que los actores se sienten cómodos- en el cual lo social y lo tecnológico se articulan. Describimos un proyecto en particular en sus etapas de desarrollo a partir de la construcción colectiva de miradas que se relacionan como elementos de un todo. Tratamos entonces de enfocar el trabajo desde las miradas de sentido, estructural, de prácticas y tecnológica.

El concepto de comunidad de aprendizaje. Partimos de un trabajo teórico de definición de comunidad de aprendizaje, de una concepción de diseño socio-técnico y de prácticas asociadas a estas concepciones.

Concebimos la comunidad de aprendizaje como un espacio social de diálogo para la construcción colectiva de mundo. La construcción colectiva de mundo parte de un estado de ánimo orientado a proyectos y prácticas que apuntan a condiciones de vida deseables y posibles. El “mundo” es un espacio de sentido (cómo vamos, para dónde vamos, por qué vamos y para qué vamos) que comparten los integrantes de la comunidad y que se fundamenta en sus prácticas.

El diálogo parte de la emergencia desde el aprendizaje, de tres actitudes existenciales fundamentales y coetáneas. La primera, es el compromiso con el otro para que pueda seguir

siendo otro. La segunda, es la autenticidad de los participantes (el interés genuino por expresarse, por comunicar las inquietudes vitales), y la tercera es la escucha activa (el interés genuino por comprender al otro, que va mas allá de las palabras hasta la comprensión de su íntima inquietud vital) (Buber, 2003).

El diálogo no busca acción sino comprensión. Es la encarnación de la “acción comprensiva”, no la acción comunicativa que busca la emancipación por medio de la razón (Habermas, 1987). El diálogo busca la emancipación por medio del encuentro de las personas consigo mismas y con los otros, encuentro que no se produce en la razón sino en la comprensión como participación en la otredad. En otras palabras, como diría Buber, en la comprensión del proyecto de vida del otro, lo que produce un deseo profundo de construir un espacio para que podamos convivir en nuestra diferencia.

A partir del “estado de comprensión” que produce el diálogo, las comunidades construyen la plataforma de sentido desde la cual construir sus proyectos de mundo. Nuestra propuesta busca sugerir posibles caminos para ello, sin pensar que este es el único posible. Plantea que por medio de actos deliberativos se propongan proyectos en tres aspectos que consideramos básicos, sin que esto excluya la posibilidad de trabajar otras posibilidades.

El primero, es el desarrollo de la base productiva. A partir de los talentos naturales de las personas de la comunidad se proponen empresas que permitan generar recursos que garanticen su sostenibilidad económica. Este proyecto propone retos de aprendizaje de diferentes características. Por una parte, es necesario desarrollar habilidades administrativas. Para esto surgiría aquí naturalmente un espacio de aprendizaje que para construirlo, proponemos que se haga a partir de alianzas con entidades como escuelas técnicas especializadas o universidades. Por otra parte, es necesario desarrollar habilidades tecnológicas. Esto implica la formación de otros espacios de aprendizaje en estos campos también a partir de alianzas de diversa índole, bien sea con escuelas o con practicantes experimentados que obren como maestros (cfr. Lleras, 2001).

Como puede verse, partimos de una concepción desescolarizada del aprendizaje (Illich, 1978) que articula diferentes aspectos de un "currículo" de aprendizaje activo, es decir que se aprende mientras se trabaja.

Las otras dos dimensiones que proponemos trabajar son la pedagógica misma y la política. Se propone desarrollar la capacidad pedagógica para garantizar la sostenibilidad social de la comunidad. Parte, como ya se dijo, del reconocimiento de la "mismidad-otredad", es decir, de las condiciones que hacen posible el diálogo.

Cuando se comparten las propias "mismidades" con los otros, aparece la comunidad que es el espacio de mismidad-otredad. Y aparece el diálogo como medio de comunicación-comprensión. Una capacidad emergente en este espacio es la de "darse cuenta". La comprensión de algo que va mas allá de la lógica porque es un sentimiento vital, produce el "momento eureka", y produce la motivación para trabajar juntos. La observación cuidadosa de la mismidad-otredad también permite observar los prejuicios y las limitaciones que nos autoimponemos. El resultado es mayor apertura para la comprensión.

Como elemento pedagógico para desarrollar la capacidad de observar y de articular la observación con el diseño proponemos también desarrollar la capacidad de observar relaciones, en particular, y como elemento de partida las relaciones de poder, de comunicación y de producción (cfr. Lleras 2001).

La dimensión política busca la sostenibilidad de la comunidad con respecto al entorno (sostenibilidad ambiental). En esta dimensión proponemos que se desarrollen habilidades para negociar la inversión de recursos, planificar el desarrollo ecológico (físico, operativo y ambiental) de la comunidad, y aprender a tratar con el mundo exterior: entidades gubernamentales, ONG, agencias de inversión, empresas, y cualquier otro fenómeno que sea pertinente abordar para garantizar el desarrollo hacia el futuro. La base de aprendizaje en este aspecto es el desarrollo de la capacidad de lecto-escritura, en el sentido de poder aprender los códigos de diferentes elementos del entorno, a partir de aprender a descifrar con cuidado los códigos de la escritura, y aprender a expresarse en el lenguaje. (Lleras, 2001).

Los sistemas socio-técnicos son redes de sistemas tecnológicos o artefactos en comunidades de usuarios, donde dichos artefactos se pueden considerar como mediadores lingüísticos o de sentido de las relaciones sociales que se establecen.

Entendemos una comunidad de usuarios como aquella que usa ciertos sistemas tecnológicos a partir de necesidades concretas en común. Por esto es que los sistemas tecnológicos están compuestos por artefactos que se relacionan entre sí y que fueron diseñados para responder a las necesidades de las comunidades de usuarios. El diseño socio-técnico busca aprender a hacer preguntas sobre la forma para lidiar con los retos que presenta el entorno.

El punto de partida es el trabajo desde el “microentorno”, el “hábitat” básico de interacciones de la persona. Este hábitat básico interactúa a su vez con otros hábitats, conformando redes sociotécnicas que responden a las necesidades tanto productivas como pedagógicas como políticas. Las respuestas tecnológicas parten entonces de las especificidades de cada situación problemática, que es aquella donde las personas se preguntan cómo hacer algo de la mejor manera posible en términos de producto y de costos.

El resultado es una teoría de diseño organizacional de un espacio social como hábitat en el cual lo social y lo tecnológico se articulan desde los espacios sociales donde la comunidad de aprendizaje construye mundo.

Este espacio tiene la característica de que en cuanto se da la construcción de mundo, se va habitando (Heidegger, 1994). Un criterio fundamental para observar la habitabilidad del espacio es la comodidad. Observar cómo estamos habitando permite reflexionar sobre el hábitat de la comunidad y si es necesario, incorporar nuevas prácticas (acciones con sentido) y nuevos criterios para observar y reflexionar sobre las prácticas. A ésta práctica de incorporar nuevas prácticas y criterios para la habitabilidad la entendemos como aprendizaje.

Mediante el aprendizaje el hábitat se configura como un espacio de crecimiento humano a través de la creación. La creatividad se fundamenta en la fidelidad a la vocación vital (que

implica las inquietudes profundas en torno a la propia vida) por parte de las personas y en la construcción de un ambiente que apoye el desarrollo de las vocaciones personales por parte de la comunidad. De aquí se generan “proyectos” que se traducen en nuevas prácticas en cuanto tienen sentido y dan sentido.

El hábitat lo concebimos en términos de una matriz espacio-tiempo-prácticas-sentido. En esta matriz las personas deben sentirse cómodas en cada una de esas dimensiones. El espacio debe ser adecuado para el tipo de prácticas que se llevan a cabo en él, desde el punto de vista de los que lo habitan. El tiempo también debe adecuarse a las capacidades y posibilidades de las personas, las prácticas deben obedecer a los talentos naturales y a la posibilidad de perfeccionarlos permanentemente, y todo ello debe dar sentido a cada persona y al grupo.

Cuando la persona se siente cómoda y siente que “va para algún lado”, y percibe que su práctica contribuye a su sentido vital, entonces está en un hábitat. El hábitat es aquel que hace posible la creatividad, que está en permanente construcción, y mantiene a las personas en estado de preguntarse sobre el sentido mismo de este hábitat y de lo que hacen.

El espacio es una construcción permanente del entorno físico de las personas a partir de darle sentido a este.

El tiempo tiene una componente intrínseca y una extrínseca. La componente intrínseca tiene que ver con el sentido que dan las personas al uso de su tiempo. Cuando hay fatiga o tensiones, el tiempo intrínseco empieza a perder sentido. Esto puede surgir de la relación de este con el tiempo extrínseco, que es aquel que se deriva de las imposiciones del entorno. Por ello, es muy difícil la construcción de un tiempo que se adecúe a un hábitat deseable.

Las prácticas son acciones con sentido. En la tradición occidental, el sentido lo da la necesidad impuesta por el trabajo mismo. Desde la perspectiva que proponemos el sentido lo dan las vocaciones vitales de las personas y los acuerdos comunitarios alcanzados por medio del diálogo.

El sentido es aquello que emerge del compromiso vital de las personas consigo mismas y con la comunidad. El sentido es un sentimiento íntimo de direccionalidad, significado y motivación.

Las personas saben que van por buen camino porque están logrando hacer fructificar sus vocaciones vitales y están logrando los mejores resultados posibles. Esto alimenta la motivación para continuar, y la responsabilidad para consigo mismos y los demás (el cuidado) (Heidegger, 1994).

## **Epílogo**

¿Qué es la pobreza? O sea como entenderla para que sea un concepto útil.

Para Freire es la incapacidad de nombrar el mundo. (conciencia muda, conciencia ingenua)

Para el Banco Mundial es una cifra comparativa referente al ingreso y servicios básicos.

Para nuestros gobiernos es un indicador sugerido por los organismos multilaterales.

Para Amartya Sen y Martha Nussbaum, por ejemplo, se refiere a no desarrollar “capacidades”.

Pero, al fin, ¿Cómo entendernos desde nuestra realidad?

Nosotros vemos que la pobreza, como la veía Freire, tiene que ver con la capacidad de hacerse cargo de la propia vida. Desde este punto de vista, nuestro sistema educativo está concebido para mantenernos a todos en la pobreza. Sólo algunas personas “de buenas” escapan a este sino fatal.

Entonces nuestra propuesta para salir de la pobreza es una propuesta pedagógica. Pero de una pedagogía “circular” en la cual las personas se convierten en pedagogos de su comunidad.

Para esto se necesita una concepción de qué es conocimiento, qué es aprendizaje, y, en últimas, en qué consiste “vivir bien”.

La tradición occidental plantea el conocimiento como un proceso tecnológico: un sistema de “ciencia” y “tecnología”, manejado por expertos que elaboran “teoría” “artefactos” y “prácticas” de tipo intelectual.

Para nosotros, por razones que podrían resumirse en la necesidad de hacerse cargo de la propia vida para llegar a vivir bien, y también en nuevos hallazgos tanto científicos como prácticos, el conocimiento está en los cuerpos de las personas y en las relaciones entre esos cuerpos a través de las prácticas, en



espacios con sentido. No excluimos las comunidades científicas, pero privilegiamos la capacidad de las personas y los colectivos para hacer uso del conocimiento a partir de su propia construcción de espacios de sentido.

El aprendizaje, consiste, entonces, en la capacidad de generar espacios de práctica, a partir de hacerse cargo cada uno de su propia vida. Es decir, el aprendizaje consiste en “hacer mundo con otros”. Y esto es vivir bien.

todo esto lo llamamos enfoque de “comunidades de aprendizaje”.

### Referências

- Buber, M. (1947), *Between Man and Man*, Collins, Londres.
- Césaire, A. (2006), *Discurso sobre el colonialismo*, Madrid, Akal.
- Checkland, P. & Poulter, J. (2010). Chapter 5. SoG Systems Methodology. *Systems Approaches to Managing Change: A Practical Guide*. *Systems Approaches to Managing Change: A Practical Guide*. Ulrich, W., & Reynolds, M. <https://doi.org/10.1007/978-1-84882-809-4>.
- Damonte, Gerardo; García, M. (2016). *La investigación acción participativa : referente inspirador de investigación y docencia sobre el agua en América Latina*. (M. Damonte, Gerardo; García, Ed.) (1st ed.). Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fals Borda, O. (1961). *Campesinos de los Andes*. Bogotá, Colombia.
- Fals Borda, O. (1978). *Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. En: *Simposio Mundial de Cartagena: crítica y política en ciencias sociales*. Tomado de. Retrieved from [www.ts.ucr.ac.cr](http://www.ts.ucr.ac.cr).
- Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y Poder Popular*. (siglo xxi editores, Ed.). Bogotá, Colombia.
- Fals Borda, O. (1986). *Historia doble de la Costa*. Tomo I: Mompox y Loba. Parte 1: Fundamentos de la cultura anfibia canal A y canal B. pp. 16A-60A & 16B-60B. (Universidad Nacional de Colombia; Banco de la República ; El Áncora; Ed.).
- Fals Borda, O. (1994). *La investigación obra de los trabajadores*. Aportes, 20(20).
- Fals Borda, O. (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social* (2nd

- ed.). Montevideo, Uruguay. Retrieved from <http://goo.gl/y0js0B>
- Freire, P. (1978). La educación como práctica de la libertad. (siglo xxi editores, Ed.).
- Freire, P. (1980). Pedagogía Del Oprimido. (siglo xxi editores, Ed.). <https://doi.org/10.3163/1536-5050.98.2.021>
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural. (Siglo xxi editores, Ed.) (13th ed., Vol. 7a). Montevideo, Uruguay.
- Freire, P. (1993). Pedagogía de la esperanza :un reencuentro con la pedagogía del oprimido. (siglo xxi editores, Ed.). Montevideo, Uruguay. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Freire, P. (1994). Cartas a Cristina. Siglo XXI, 1996.
- González, G., & Lleras, E. (1989). El trabajo como dador de sentido. Memos de Investigación, 37, 9.
- Gutiérrez, A. y Lleras, E. Comunidades de aprendizaje: opción frente a la pobreza. (Capítulo de libro en publicación). (2017). Bogotá, Colombia.
- Gutiérrez, A., Díaz, J y Ernesto L. Comunidades de aprendizaje como apoyo al SGC&I. El caso de la EAAB-ESP (Documento de trabajo). (2017). Bogotá, Colombia.
- Heidegger, M. “Construir, habitar, pensar”, en (1994) *Conferencias y artículos*, Odós, Barcelona
- Hindle, G. a. (2011). Case Article - Teaching SoG Systems Methodology and a Blueprint for a Module. *INFORMS Transactions on Education*, 12(1), 31–40. <https://doi.org/10.1287/ited.1110.00>
- Illich, I. (1985), La sociedad desescolarizada, Joaquín Mortiz, México.
- Lleras, E. (1998). World Construction as Discovering Language. In *Proceedings of SCI'98 ISAS'98* (pp. 12–16). Orlando, USA.
- Lleras, E. (2002). Las comunidades de aprendizaje como ámbitos de construcción de mundo. In *Ediciones Jurídicas* (Ed.), *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (p.9).
- Lleras, E. (2003). Communities of learning: a case in local development. *Kybernetes*, 32(5/6), 644–652. <https://doi.org/10.1108/03684920210443734>
- Lleras, E. “Enfoque TESO de intervención organizacional”, en Galvis Panqueva, Á. H., & Espinosa Salazar, A. M. (eds.) (1997). *Estrategia, competitividad e informática*.

Maldonado-Torres, N. “Sobre la clonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto” en Castro-Gómez, S. y Grosfogel, R. (eds.), *El giro decolonial*

Mignolo, W. (2003), *Historias locales/diseños globales*, Madrid, Akal.

Moore, G. E. (1922), “External and Internal Relations” en *Philosophical Studies*, Londres, p. 276–309.