ABACOenRed

Una ruta alternativa popular en educación

basada en el paradigma vital-esencial
'**Cooperación Genuina**'

Pensamiento crítico en acción

'Cooperación Genuina': paradigma vital-esencial en la construcción de escenarios educativos alternativos populares latinoamericanos

Ochoa Espinosa Maribel, et al.
Octubre 2016

“La vida es como andar en bicicleta: para mantener el equilibrio, debes seguir avanzando”
Albert Einstein

Pensamiento crítico en acción:

‘Cooperación Genuina’: paradigma vital-esencial en la construcción de escenarios educativos alternativos populares latinoamericanos

*Estudio descriptivo y analítico construido a partir de la historia de **Cooperación Genuina** entretejida con la vida de Herman Van de Velde. Herman es un reconocido pedagogo, militante de luchas sociales y actual coordinador de ÁBACOenRed, precursor de la **Cooperación Genuina** como paradigma vital-esencial, teoría y estrategia socioeducativa desde el contexto latinoamericano.*

Aprendizajes Basados en Actitudes Cooperativas

Una ruta alternativa popular en educación

Equipo interdisciplinar de la investigación

Maribel Ochoa

Carla Yeneris Caballero

Martha Alicia Moreno

Norberto Valcárcel

Apoyo técnico en la elaboración de material audiovisual

Andreas Rupprecht

Transcripciones

Naida Medina

Imágenes:

Foto de portada: Herman en bicicleta, año 2016

Fotos personales de Herman Van de Velde y Maribel Ochoa

Algunas fotos fueron retomadas de http://www.bicisverdes.com/

Nuestramérica, octubre 2016.

Fotos de actividad solidaria en Oelegem, 2015 (fin de semana de queso y vino)

Con mucho agradecimiento y dedicación de este trabajo:
...al 'Missiegroep' de Oelegem,
por su solidaridad con los pueblos nicaragüense, salvadoreño y más allá…
...a todas/os quienes sueñan y luchan por ´otro mundo posible´
desde los diversos escenarios socioeducativos de Nuestramérica
...a la juventud nuestramericana que con
esperanza camina, significando y concretando utopías
...a todas y todos quienes concretan
y viven la ´Cooperación Genuina´
… muy especialmente a Rik Van Hauwe y Bertha

Bertha, amiga de Herman (abril 1997)

Con Rik, director de Herman en la Escuela Normal de Malinas (agosto 2008)

Índice

Síntesis.....5
Iniciando.....7
Capítulo 1: La ruta-guía del proceso investigativo.....12
1.1. Métodos y técnicas priorizadas.....14
1.2. Ruta metodológica del proceso de investigación de acuerdo a los momentos del P-COA_acem_c.....17
Capítulo 2: Herman Van de Velde: Su *vida* abrazada a la acción pedagógica desde el paradigma '*Cooperación Genuina*'.....21
2.1. Comienzos.....22
2.2. Sus experiencias en Nicaragua.....28
2.3. Un poco sobre su vida familiar.....41
2.4. De Nicaragua a Centroamérica y su trascendencia a Latinoamérica.....44
Capítulo 3: Cooperación Genuina, *paradigma vital-esencial*.....52
3.1. Fundamentación socio-histórica y cultural de la Cooperación Genuina desde un análisis de la realidad en América Latina.....53
3.2. Cooperación Genuina, una propuesta emancipatoria para América Latina.....66
3.3. Cooperación Genuina y sus referentes: ético, pedagógico y metodológico.....87
. El referente ético.....88
. El referente pedagógico.....92
. El referente metodológico.....108
3.4. La perspectiva de género como eje filosófico en la propuesta pedagógica, desde el paradigma vital-esencial Cooperación Genuina.....112
Capítulo 4: Aportes, retos y desafíos de la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial.....124
4.1. Aportes.....125
. Aportes a nivel práctico.....132
. Aportes a nivel teórico.....134
. Aportes novedosos.....136
4.2. Retos y desafíos.....137
Bibliografía.....143

Síntesis

Este trabajo fue construido a partir de la historia de **Cooperación Genuina** compartida entre Herman Van de Velde y el pueblo nicaragüense, centroamericano y latinoamericano; refleja sus vivencias en este lado del mundo, también hermoso y digno, de lo que Herman ha dado y también de lo que ha recibido en ese compartir. Es un estudio testimonial que aporta a la sustentación teórico-práctica de la **Cooperación Genuina** como paradigma vital esencial en el ámbito político, pedagógico, socioeducativo y cultural; fruto de procesos de intercambios productivos de investigación, sistematización, documentación y retroalimentación dinámica en el contexto nuestroamericano.

Se trata de una investigación diseñada desde el paradigma cualitativo, de tipo descriptivo y analítico. Se integró el enfoque sistémico autopoiético.

Métodos esenciales fueron la *sistematización de experiencias,* para la organización de los aprendizajes, buscando la organicidad de estos, sus interrelaciones, integrando presupuestos teóricos a partir del comportamiento de la práctica, rescatando la obra humana teórico-práctica, sobre una concepción dialéctica, histórica y cambiante; el *método vivencial,* a partir de la experiencia vital del mundo desde la cotidianeidad, destacando el énfasis sobre lo personal y lo subjetivo; el *método biográfico*, integrando testimonios subjetivos que permitieron la construcción de relatos biográficos; el *método histórico y lógico*, al visualizar la lógica propia en la historia de vida de Herman, relacionada con sus aportes a esta propuesta pedagógico-metodológica basada en la cooperación genuina, propuesta, cuya historia y sentido lógico igual se destaca desde el quehacer de ÁBACOenRed; también el *método de modelación* como un instrumento de la investigación que permitió explicar y relacionar con la lógica que caracteriza al objeto de estudio, las relaciones entre conceptos, propiedades, regularidades, cualidades, signos, etc. mediante gráficos, imágenes y un sistema de signos.

Los resultados del proceso investigativo permiten saber ¿cuál es el sustento histórico de la propuesta ´Cooperación Genuina´? y ¿en qué teorías psico-pedagógicas y sociales encuentra su fundamento? ¿Por qué se habla de una Educación Alternativa Popular? Alternativa, ¿a qué? y popular ¿por qué? Se logró, entonces, valorar (perfilar, caracterizar, interpretar y comprender) la propuesta pedagógico-metodológica, en construcción, desde el quehacer práctico-teórico histórico de Herman, que es posteriormente proyectada desde y a través de ÁBACOenRed.

La investigación encontró *aportes novedosos* en cuanto a la comprensión de la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial que integra experiencias, sueños, hipótesis, valores y saberes compartidos desde el contexto nuestroamericano y que orienta enfoques y prácticas alternativas al capitalismo globalizado. Este paradigma implica una nueva **opción** y **posición** vital que deriva en **acción**, no solo de incidencia en espacios educativos escolarizados sino en la diversidad de entornos: personal, comunitario, sectorial, gremial, sindical, productivos, socio-educativos, ya que aporta y se integra en los procesos socioculturales que van configurando la **identidad** y **prácticas de vida** con sus múltiples facetas.

La Cooperación Genuina constituye un punto de partida, un pensamiento filosófico, un posicionamiento ante la vida, una estrategia educativa de aprendizaje y una práctica contextualizada. Tres sustentos lo evidencian:

1) su **referente ético** desde un enfoque EcoPerSocial denominado '*Eco-Social._humanista*', explicitando su carácter ecológico-socialista-humanista integral, holístico y sistémico como núcleo de una *pedagogía de SER*;

2) su **referente pedagógico** definido como *´Pedagogía de la Significación´*, construido desde la perspectiva de *Educación Alternativa Popular*, concretado en lo que se denomina el 'Paradigma Integrador del aprendizaje y su facilitación' (*PIAF);*

3) su **referente metodológico** denominado '*Procesos de construcción conjunta de oportunidades de aprendizaje, integrantes de una actitud cooperativa emprendedora de calidad creciente*' (*P-COA_acem_c*).

El aporte teórico-práctico de la investigación se construye desde la reflexión crítica sobre la práctica y el quehacer educativo histórico de Herman Van de Velde, la pedagogía, el trabajo social y todo lo relacionado al desarrollo comunitario en general, al concebir la Cooperación Genuina desde su esencia educativa y relacionar nuevas construcciones teóricas de amplia proyección. Como parte de estas proyecciones teóricas derivadas se encuentra el P-COA_acem_c como referente metodológico que concreta una nueva visión en cuanto al paradigma integral del aprender y su facilitación (PIAF), el referente pedagógico SER 'EcoPerSocial'; la Pedagogía de la Significación y al referente ético 'Eco-Social.-Humanista'.

El aporte novedoso de este estudio es precisamente la visualización integrada de los referentes Ético, Pedagógico y Metodológico desde un enfoque de Educación Alternativa Popular en el paradigma vital-esencial de la Cooperación Genuina.

La investigación invita a comprender la relación entre ese sueño (de Herman Van de Velde, compartido y en construcción permanente desde el equipo ÁBACOenRed a partir del 2011) y el quehacer actual de ÁBACOenRed y los distintos autoras/es que participamos en este espacio de construcción de oportunidades de aprendizaje para seguir proyectándose como tal.

ÁBACOenRed

Una ruta alternativa popular en educación

basada en el paradigma vital-esencial

'Cooperación Genuina'

Iniciando…

¿Cómo podemos transitar a un posicionamiento crítico que nos haga cuestionar nuestras realidades y tratar de transformarlas? ¿Por qué insistir en posiciones y prácticas desde una educación autoritaria y vertical que profundizan las formas de exclusión sobre distintas identidades? ¿Por qué sobreestimar el rol de la escuela como única instancia de educación? Muchas preguntas; proponer insumos para construir respuestas contextualizadas es parte del propósito de esta investigación.

Se comparte un paradigma emergente, un paradigma que cuestiona pero que también propone; se trata de ´**Cooperación Genuina**´ como paradigma vital-esencial, una opción y posición vital que deriva en acción personal y colectiva desde un enfoque holístico y sistémico.

Desde ÁBACOenRed, como organización impulsora de procesos educativos construidos desde, en y hacia América Latina, se comparte la propuesta ‘**Cooperación Genuina'** como paradigma vital-esencial y sus referentes ético, pedagógico y metodológico. Para comprenderla destacamos sus antecedentes históricos, los cuales están vinculados a la vida de Herman Van de Velde, que a su vez la validan como propuesta que aporta a calidad de

vida y también a la educación desde su contextualización hasta la manera en cómo se facilita.

Reconocemos la necesidad y el compromiso de seguir reflexionando, desde una perspectiva sistémica e histórica, los fundamentos éticos, pedagógicos y metodológicos que sustentan la propuesta que impulsa y nos comparte Herman Van de Velde, desde el quehacer de ÁBACOenRed. Queremos profundizar en la comprensión de conceptos clave relacionados, comprender los antecedentes históricos que subyacen en sus ideas y que se concretan en su propuesta. Visualizamos la lógica del desarrollo teórico–práctico como insumos para esta propuesta. Por último debemos mencionar que para comprender esta propuesta es importante acercarnos al sueño con que se gestó y le dio vida, para asumirla y compartirla como aporte en la construcción de escenarios educativos contextualizados para la emancipación y dignificación del ser humano, la comunidad y la naturaleza, desde una visión integral, holística.

En entrevista, Herman plantea:

> *Hemos venido reflexionando sobre diversas formas de cooperación y entre estas la llamada cooperación internacional desde diferentes programas y proyectos. En la mayoría de los casos, desde nuestro punto de vista, no es cooperación genuina, no se trata de 'cooperación genuina', sino que es ayuda. Y la ayuda es importante porque ofrece a otras personas algo que les hace falta. Sin embargo, lo más profundo no radica ahí, sino en trabajar juntos en función de intereses que tenemos en común. Lo más importante es ir comprendiendo, respetando y disfrutando la postura de las otras personas, también si se observan diferencias significativas. La 'cooperación genuina' implica una actitud ante la vida, en el ámbito que sea y tanto en escenarios a nivel micro como a nivel macro.* (Van de Velde H. , Cooperación Genuina: aportes, retos y desafíos, 2016)

Queremos comprender la relación entre ese sueño (de Herman Van de Velde), su evolución y concreción en el quehacer actual de ÁBACOenRed y los distintos autoras/es que participamos en este espacio de construcción de oportunidades de aprendizaje para seguir proyectándose como tal.

Al referirse a este proceso evolutivo, Herman, en entrevista plantea:

> *Todo esto se fue construyendo poco a poco, porque no hablamos de un paradigma de cooperación genuina como un 'paradigma' desde el inicio, sino más bien, empezamos a enfocarlo como tal, basándonos, como colectivo, en muchas experiencias de cooperación a nivel local, centroamericano en las áreas de educación alternativa y economía solidaria, trabajando con juventud, pueblos indígenas, campesinas y campesinos, también a partir del 2011, como ÁBACOenRed, a nivel de Nuestramérica[1].* (Van de Velde H. , Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional, 2016)

Necesitamos saber *¿cuál es el sustento histórico y la evolución de la propuesta?* y *¿en qué teorías psico-pedagógicas y sociales encuentra su fundamento? ¿Por qué se habla de una Educación Alternativa Popular?* Alternativa, ¿a qué? y popular ¿por qué? Se trata entonces de *valorar (perfilar, caracterizar, interpretar y comprender) la propuesta pedagógico-metodológica, en construcción, desde el quehacer práctico-teórico histórico de Herman Van de Velde y posteriormente en el contexto de ÁBACOenRed.*

Todo lo anterior se concretó en las siguientes **tareas**:

1. Fundamentación, desde las teorías psico-pedagógicas, de la Cooperación Genuina como paradigma vital esencial desde la evolución del pensamiento pedagógico de Herman Van de Velde hasta el contexto de ÁBACOenRed;
2. Visualización de una ruta metodológica para la sistematización del pensamiento pedagógico a través de las vivencias de Herman Van de Velde en distintos escenarios socioeducativos;
3. Visualización de aprendizajes en los procesos de búsqueda y construcción de paradigmas alternativos para una educación de calidad desde, en y hacia Nuestramérica (la Cooperación Genuina: un paradigma vital esencial);
4. Identificación de enfoques, ejes, metodologías, visiones de una educación alternativa popular desde el paradigma de la Cooperación Genuina;

[1] Este término fue acuñado originalmente por el líder cubano José Martí quien lo incluyó en varios escritos y conferencias desde 1891. Herman y ÁBACOenRed rescata el término respondiendo al llamado, hecho por el propio Martí, de luchar por la unión entre los pueblos iberoamericanos, como una forma de re-apropiación y distinción del nombre América, de la América anglosajona. También sugiere una resignificación de la identidad cultural de los países iberoamericanos, como una forma de resistencia al neo-imperialismo estadounidense y europeo principalmente.

5. Realización de un diálogo crítico desde la experiencia pedagógica de Herman Van de Velde, para lograr comprender e identificar aprendizajes/aportes de cara a mejorar nuestra práctica desde ABACOenRed.

Como **contradicción esencial** valoramos que existe una propuesta ética, pedagógica y metodológica nombrada como '*Cooperación Genuina - paradigma vital esencial*', que está siendo compartida y escuchada en distintas regiones latinoamericanas; sin embargo su fundamentación histórico-sociocultural y político-ideológica aún no se ha visualizado y documentado suficientemente. De allí la necesidad de compartir ese aporte práctico, teórico e histórico que constituye la **inquietud científica** que da origen a este estudio.

El **objeto de estudio** se define por las prácticas educativas, con las producciones teóricas de Herman desde distintos ámbitos: Bélgica, Nicaragua, Centroamérica y Latinoamérica.

Como **campo de acción** identificamos las 'educaciones alternativas populares' en sus expresiones teórico-prácticas a nivel de toda Nuestramérica

En sinergia con el objeto de estudio y el campo de acción el **tema de investigación** fue definido así: *Pensamiento crítico en acción:* Cooperación Genuina como aporte en la construcción de escenarios educativos alternativos populares latinoamericanos.

Como **resultados claves** de este estudio queremos destacar los aportes prácticos, novedosos y teóricos, desde una perspectiva sistémica e histórica, que plantea Herman Van de Velde en la Cooperación Genuina como un paradigma vital-esencial.

- **Aportes teórico-prácticos**, desde la reflexión crítica sobre la práctica y el quehacer educativo histórico de Herman Van de Velde, la pedagogía, el trabajo social y todo lo relacionado al desarrollo comunitario en general, al concebir la Cooperación Genuina desde su esencia educativa y relacionar nuevas construcciones teóricas de amplia proyección. Como parte de estas proyecciones teóricas derivadas se encuentra el P-COA_acem_c como referente metodológico que concreta una nueva visión en cuanto al paradigma integral del aprender y su facilitación (PIAF); el referente pedagógico

SER EcoPerSocial; a la Pedagogía de la Significación y al referente ético 'Eco-Social.-Humanista'.

- **Lo novedoso** consistirá en visualizar e integrar justamente estos referentes Ético, Pedagógico y Metodológico desde un enfoque de Educación Alternativa Popular basado en la Cooperación Genuina como paradigma vital esencial.

En cuanto al documento, el primer capítulo es para compartir la **ruta** o **estrategia metodológica** para el desarrollo de la investigación y explicitar la metodología de interpretación de la propuesta pedagógica, comprenderla y poder valorarla en toda su dimensión.

En un segundo capítulo se describe la **vida de Herman** y cómo sus vivencias se entrelazan con la propuesta de ´Cooperación Genuina´.

El tercer capítulo destaca los **aportes de las distintas teorías pedagógicas y sociales** que sustentan la propuesta pedagógica construida por Herman Van de Velde, los **orígenes teóricos** que subyacen en ella, así como el **sustento histórico** de cómo fue evolucionando su práctica educativa hasta llegar a la construcción de la misma desde la perspectiva de una educación alternativa popular. También se aborda la **propuesta desde sus referentes y ejes transversales**.

En el último capítulo se destacan los **aprendizajes, retos y desafíos** a partir de la puesta en práctica de esta propuesta desde la experiencia de quienes la han y están experienciando, también sus principales limitaciones y desafíos.

Posteriormente se adjuntan la bibliografía y anexos necesarios.

Capítulo 1: La ruta-guía del proceso investigativo

La investigación como proceso de construcción de aprendizajes implica una reflexión crítica colectiva para idearla, para enrumbarla de acuerdo a la necesidad, el problema, el sueño del que se parte y desde dónde surge.

A mediados del 2014, como organización educativa nos propusimos desarrollar un proceso investigativo vinculado al accionar mismo de ÁBACOenRed con su propuesta pedagógico-metodológica, remontándonos al origen, a su construcción histórica, a los antecedentes que la sustentan y que están vinculados a la vida de Herman Van de Velde y su acción pedagógica teórico-práctica.

Se trata, por un lado, de un estudio testimonial de la historia de vida de Herman y sus experiencias educativas, como pedagogo, como maestro, retomando los aportes

latinoamericanos que han realizado otros pedagogos, investigadores y cientistas sociales. Por otro lado, es un estudio analítico y descriptivo de nuestros aprendizajes generados como equipo de investigadoras, a partir del diálogo crítico con nuestras experiencias (y las de otras/os por supuesto), que nos llevó a comprender e identificar aportes para mejorar nuestra práctica y sustentar la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial.

Nos planteamos un estudio que retoma los aportes de la educación, transitando desde Freire con la Pedagogía del Oprimido, Fals Borda con sus aportes a la Investigación Acción Participativa, Ezequiel Ander-Egg con sus aportes al trabajo social, la Pedagogía de la ternura, la Pedagogía Crítica, entre otras.

Fue de nuestro interés el análisis de la construcción de la propuesta de Herman construida desde distintos contextos: belgas, nicaragüenses, centroamericanos, latinoamericanos, resultando en una concepción teórico-práctica de Cooperación Genuina, como teoría y estrategia educativa; como paradigma vital esencial de comunidad, en el sentido que la misma aporta a e implica la transformación social del sistema político, sociocultural y económico hacia un orden social más justo.

Herramientas metodológicas esenciales de planeación en esta investigación fueron la visión vertical[2] y la visión horizontal[3].

La construcción de la visión horizontal del proceso de investigación nos generó una mirada amplia del proceso a seguir. Partimos de varias interrogantes científicas las que dieron salida a la identificación de tareas, métodos, técnicas, fuentes y una posible estructura del informe de investigación:

---

[2] ¿Qué es una **visión vertical**? Constituye la delimitación de la cuestión en investigación, explicitada en el apartado introductorio del informe de investigación.

[3] ¿Qué es **visión horizontal**? Siguiendo a Julia Añorga y Norberto Valcárcel (2005), en esta visión horizontal son recogidas las categorías que aparecen en el modelo teórico de la investigación y son desarrollados los procedimientos y métodos que se utilizan, refiriendo cómo fueron utilizados en cada capítulo, demostrando en qué aspectos específicamente se concreta cada interrogante que nos hicimos en el camino de la investigación y a qué resultados dieron origen, es decir al conformar la introducción de la tesis, se establecen (Visión Vertical): la situación problémica, el problema científico, el objeto de investigación, el campo de acción, el objetivo, la idea científica a desarrollar, o en su lugar las preguntas científicas. A continuación nos introducimos en la lógica de la investigación mediante la Visión Horizontal, exponiendo las tareas científicas y las indagaciones teóricas y empíricas, con los procedimientos matemáticos, estadísticos o cualitativos que requerimos para su procesamiento y análisis. La visión horizontal de esta investigación se encuentra en el Anexo No. 1.

- ¿En qué teorías psico-pedagógicas y sociales está sustentada la propuesta ´Cooperación Genuina´ como paradigma vital-esencial?
- ¿Cuál es el sustento histórico de la propuesta ´Cooperación Genuina´ como paradigma vital-esencial?
- ¿Cómo valorar (interpretar, comprender,…) la esencia e incidencia de la propuesta en la construcción de calidad de vida, desde una visión e identidad nuestramericana?
- ¿Cuál es o cuáles son los aportes (teórico, novedoso, práctico) de la ´Cooperación Genuina´ desde sus distintos referentes hacia una educación incluyente y de calidad creciente?
- ¿Qué aportes / retos y desafíos se visualizan de cara a mejorar prácticas socioeducativas en el contexto Nuestroamericano?

1.1. Métodos y técnicas priorizadas

Por ser un punto medular en la ruta metodológica describimos a continuación y con más detalle cada uno de los **métodos** seleccionados que, de acuerdo al carácter de la investigación, constituyeron el cuerpo de nuestra ruta metodológica.

- *El Enfoque Sistémico Autopoiético*[4] que nos proporciona la orientación general para el estudio del paradigma 'Cooperación Genuina' entrelazada a la vida y acción pedagógica de Herman Van de Velde, vista como una realidad integral viva formada por componentes que cumplen determinadas funciones y mantienen formas estables de interacción entre ellos en permanente proceso de auto-organización y regeneración.

  La estructura de este método está vinculada a los mecanismos que posibilitan la actividad del sistema y su desarrollo, lo que hace que predomine su carácter vital, orientador y organizacional como vía de la investigación. Es empleado para la

[4] Las metáforas que se tejen en torno al pensamiento complejo y al pensamiento sistémico autopoiético generan distintas visiones y aprehensiones de la realidad, apreciaciones muy polémicas que merecen un análisis detallado y juicioso, pues afectan problemáticas de orden ontológico y epistemológico definitivos en el abordaje científico. La visión moriniana de pretender una conciencia planetaria que religue las voluntades parece estar muy lejana de las crisis de la realidad. El mito del desarrollo es una concepción reduccionista que olvida las principales claves de la humanidad. Para comprender la realidad humana es necesaria una verdadera afirmación sobre la naturaleza biológica, psicológica o espiritual de lo humano. Peña Collazos, W. (2008) plantea que para Maturana. H. y Varela, F. (2003) *el conocimiento es "vida" y la representación no es simplemente una imagen del mundo, sino una reconstrucción interna del propio organismo y su sistema.*

elaboración del modelo teórico del paradigma de 'Cooperación Genuina' y en la organización y desarrollo del proceso de validación práctica.

- *La Sistematización de experiencias,* como método para la organización de los aprendizajes, buscando la organicidad de estos, sus interrelaciones, integrando presupuestos teóricos a partir del comportamiento de la práctica, rescatando la obra humana teórico-práctica, sobre una concepción dialéctica, histórica y cambiante, como resultado de la actividad transformadora de los sujetos de los procesos objeto de estudio. En este punto fue esencial la construcción de significados de los planteamientos de Van de Velde en diálogo con cada una/o de las/os testimoniantes y el equipo de investigadoras.

- *Método vivencial,* a partir de la experiencia vital del mundo desde la cotidianidad, se destaca el énfasis sobre lo personal y lo subjetivo porque no hay realidades objetivas absolutas sin subjetividades y justo por eso "*la realidad más objetiva es la subjetiva*" (Van de Velde H. , La objetividad subjetiva, una reflexión crítica de cara al debate, 2016). Las *técnicas instrumentales* de recogida de datos, desde este método, fueron la grabación de *conversaciones, anécdotas personales, testimonios*, etc.

  Las experiencias son procesos históricos, sociales, dinámicos, vitales. Se caracterizan por ser únicas, irrepetibles, inéditas, complejas, novedosas, desafiantes. Por esto mismo es que se recopilaron las vivencias de Herman Van de Velde. Desde el significado construido por él, desde su propia subjetividad, también desde los testimonios de personas que le han conocido a lo largo de su vida y desde las interpretaciones realizadas como equipo de investigadoras, pudimos identificar los fundamentos esenciales de su propuesta pedagógica. En este sentido el proceso de *entrevistas abiertas en profundidad* y las pláticas sobre las experiencias vividas por Herman y otras personas (participantes/informantes clave) se incorporaron a esta investigación.

- Método biográfico, a través de este método se pretende mostrar el testimonio subjetivo de Herman Van de Velde en el que se recuperan tanto los acontecimientos como las valoraciones que él hace de su propia existencia; una historia de vida siempre entrelazada a la propuesta ´Cooperación Genuina´. Los materiales utilizados fueron:

documentos personales, *publicaciones (libros, documentos) y artículos, correspondencias, fotografías, videos.* Aquí se destaca la c*onversación profunda* con Herman acerca de sus experiencias pedagógicas como elementos sustanciales en el proceso de investigación.

- *Método histórico y lógico*, estudia el objeto en su constante proceso de transformación y refleja su naturaleza cualitativa, al tratarse de un estudio testimonial y de construcción histórico-cultural de la propuesta, destacando su carácter dinámico.

- Otro método muy importante fue la *Modelación*, como un instrumento de la investigación que permitió explicar y relacionar con la lógica que caracteriza al objeto de estudio, las relaciones entre conceptos, propiedades, regularidades, cualidades, signos, etc. mediante gráficos, imágenes y un sistema de signos. Este método permitió al equipo tener una visión general de la investigación a partir de la construcción de un sistema de categorías que orientó la búsqueda reflexiva, lectura crítica, interpretación, comprensión y producción teórica.

Mediante la modelación se logró:

- Esquematizar los elementos de la propuesta permitiendo adentrarnos en su estudio.
- Construir un sistema de categorías basado en los alcances del estudio.
- Agrupar varios modelos del fenómeno en estudio.
- Relacionar, basado en un sistema de categorías, todos los componentes del modelo así como el proceso de interpretación a partir de las diferentes teorías asumidas en el proceso investigativo.

1.2. Ruta metodológica del proceso de investigación de acuerdo a los momentos del P-COA_acem_c

Para desarrollar este proceso investigativo seguimos una ruta retomando los momentos metodológicos del P-COA_acem_c[5] (Van de Velde, Pereyra, Caballero, & Ochoa, 2013) visualizando de esta manera que también es una propuesta metodológica que permite facilitar procesos socioeducativos, evaluarlos y también desarrollar investigaciones.

A continuación compartimos (ver imagen), lo que implicó metodológicamente este proceso investigativo acorde a una lógica metodológica 'P-COA_acem_c'.

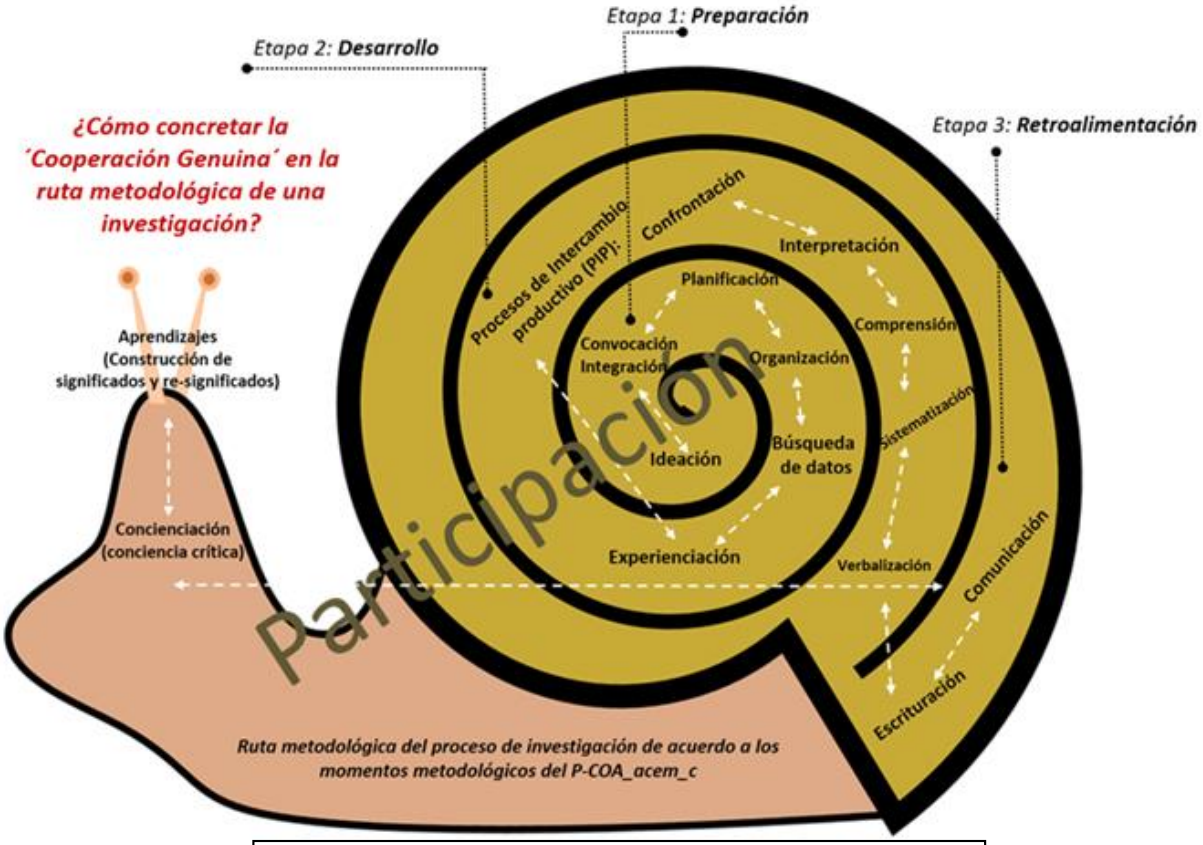


Imagen No. 1. Ruta metodológica del proceso de investigación

[5] Procesos de Construcción Colectiva de Oportunidades de Aprendizajes integrantes de una actitud cooperativa emprendedora de calidad creciente. Referente metodológico que concreta un Paradigma Integrador del Aprendizaje y su Facilitación (PIAF), construido colectivamente desde los escenarios educativos de ÁBACOenRed. Este referente se basa en el paradigma vital-esencial de Cooperación Genuina desde un enfoque de Educación Alternativa Popular; trasciende la facilitación de procesos educativos ya que también se puede aplicar y orientar a procesos de evaluación y de investigación en general.

Etapa 1: Preparatoria

Esta etapa incluyó la **ideación** del proceso de investigación, identificación de la situación problémica, rescatando la contradicción esencial para dar salida a nuestra inquietud científica, definiendo objetivos a alcanzar, delimitando tema, campo y objeto de investigación a través de la construcción de instrumentos metodológicos como la visión vertical y horizontal.

La **planeación** implicó la convocatoria e integración de participantes en el proceso de investigación, así como la selección y diseño de la ruta metodológica y las técnicas e instrumentos para la búsqueda y obtención de datos.

Para facilitar el rescate del hilo biográfico se elaboró un mapeo institucional y de informantes clave que podrían contribuir a la recuperación histórica de la vida y pensamiento de Herman Van de Velde. Este proceso fue acompañado de la selección y lectura crítica de material documental que fortaleció el referente teórico de la investigación.

Etapa 2: Desarrollo

Implicó 'Procesos de Intercambio Productivo' (PIP) con momentos intencionados para la confrontación e interpretación crítica, comprensión, sistematización de los datos, los que luego fueron retroalimentados al ser compartidos/comunicados en la comunidad.

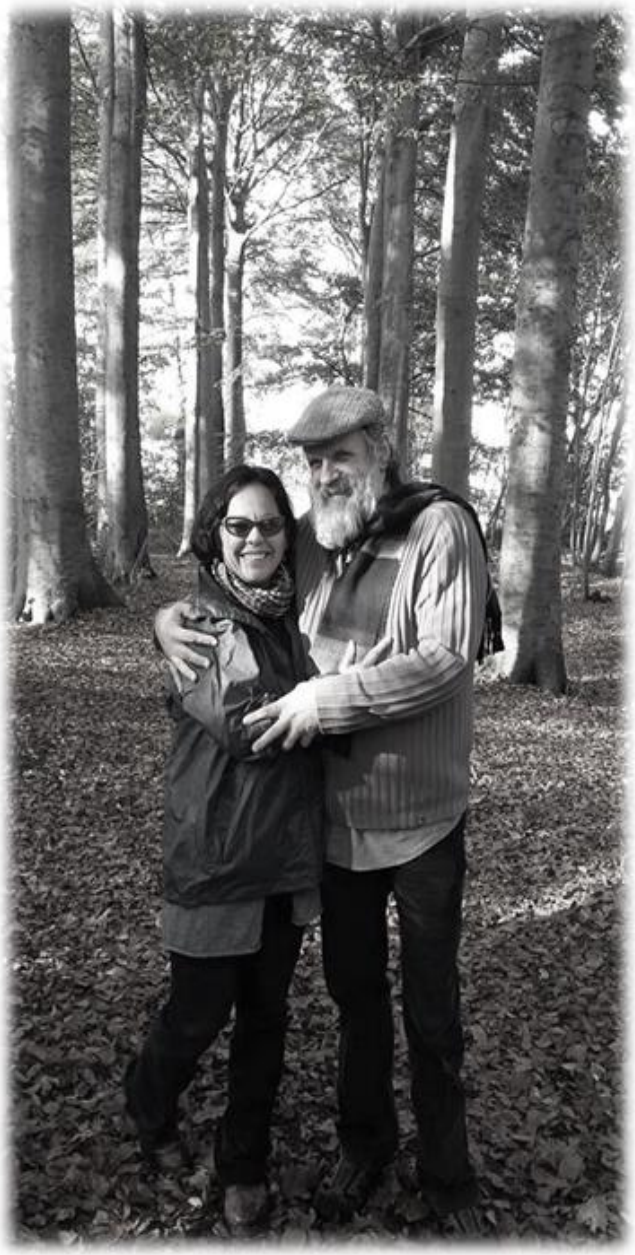
En los procesos de intercambio productivo se retomaron como insumos esenciales las experiencias compartidas por quienes han conocido, aplicado y retroalimentado la propuesta pedagógica-metodológica. Estos insumos se retoman de entrevistas o conversatorios abiertos y espontáneos con compañeras/os de trabajo, familiares, amigas/os de Herman, así como de la propia narración y significación que él hace de su propia vivencia e ideas.

Además de entrevistas, se desarrollaron grupos de reflexión para profundizar en los aprendizajes, retos y desafíos de la propuesta de manera colectiva.

Etapa 3: Retroalimentación

Una vez construidos colectivamente los significados e identificados los aprendizajes (proceso de concienciación) estos fueron enriquecidos al ser compartidos/comunicados en la comunidad educativa a través de distintos productos, medios y formas de comunicación.

Los resultados constituyen puntos de partida para nuevos análisis y nuevas búsquedas tanto desde el punto de vista investigativo como de la puesta en práctica de la propuesta que es de carácter dinámica y en construcción permanente.



A Herman Van de Velde

***H**erman, con tu habilidad en un salón de clase todos(as) rompiendo*

***E**xpectativas, experimentamos el*

***R**espeto, la solidaridad y el humanismo que*

***M**anifiesta tu dominio de cada una de tus*

***A**ctividades donde la creatividad*

***N**o es una limitante, ya que*

***V**os inyectás el saber, el*

***A**prendizaje complejo que*

***N**os lleva a disfrutar*

***D**el conocimiento adquirido*

***E**n una dinámica que se vuelve un reto en nosotros como integrantes, el*

***V**alor, coraje de todo el grupo para*

***E**mprender el equilibrio de un vaso, que no es su costo, lo que vale, sino*

***L**o cual estimulas y dices*

***D**ices el que rompa el vaso lo paga.*

***E**sto se vuelve intrépido, un reto, mágico.*

Porque, como lo menciono antes, el valor es insignificante para la gran tarea que nos diste. Apropiándonos de las cuerdas para sostener la unión que nos encadenaba al tratar de resolverlo con un trabajo colaborativo, surgiendo voces líderes, que trataban de mantener y dirigir el dominio de las mismas, que transcurrió en todo el proceso de su introducción, siendo esta actividad un alimento al ego de los que sostuvieron las cuerdas finales; ¡bravo! Herman: sos espectacular, lo logramos, pero vos estuviste siempre a la par.

Gioconda del Socorro Castillo Tercero
Estudiante de la maestría en Pedagogía con mención en docencia universitaria 2014-2016. Estelí, Febrero 2015

Capítulo 2: Herman Van de Velde: Su *vida* abrazada a la acción pedagógica desde el paradigma '*Cooperación Genuina*'

"En lo político construyo mi decisión y posición, y visualizamos 'un mundo mejor que es posible'; en lo pedagógico vamos construyendo las oportunidades que al ser aprovechadas encaminan hacia un acercamiento a el. No cabe una pedagogía sin política, ni política sin pedagogía... la una depende de la otra, ambas, en la práctica, están integradas en un solo compromiso..., en toda vida comprometida...."
(Van de Velde H. , 2008)

Saliendo del hospital después de 20 meses (polio), 1958

2.1. Comienzos

Herman Van de Velde nace en Lier, Bélgica el 21 de mayo de 1956. A los ocho meses de edad contrajo poliomielitis pasando los siguientes 20 meses en el hospital. Esta condición de discapacidad más visible tuvo y tiene un fuerte impacto en su vida.

Herman a los 6 años

Reconoce explícitamente el apoyo de su familia en la recuperación posible (fisioterapia), ya que fue gracias a los grandes esfuerzos y sacrificios de su mamá, su papá y hermanas/o, llevándolo en bicicleta al hospital en Lier (a 12 kilómetros de su pueblo Oelegem) para cumplir con los ejercicios orientados por la medicina del momento. Sin este esfuerzo de su familia, Herman reconoce y valora que nunca hubiera sido posible esta recuperación.

En cuanto al apoyo de su familia, más allá de la discapacidad física, sino también en sus opciones de vida, Herman destaca la figura de su padre, quien siempre "*tuvo una atención muy solidaria"* y cuenta que cuando le comentó de su decisión de ir a vivir y trabajar a Nicaragua en el área de educación, asintió diciendo: "*Si yo tuviera tu edad y tus condiciones, haría lo mismo*". Algo que para Herman significó mucho más que un estar de acuerdo. Más adelante, se indica cómo también su hermano, Ludo, incidió en su decisión de optar por un trabajo solidario en Nicaragua. (Van de Velde H. , Su vida en Bélgica y Nicaragua, primeros años, 2016)

Sus limitaciones físicas no fueron obstáculos para su desarrollo personal/profesional, sin embargo, implicó todo un proceso de aceptación y aprendizaje a partir de la discapacidad física con que tiene que lidiar todos los días. El apoyo, además del de su madre y padre, hermanas/o, también de sus maestras/os y compañeras/os de clase fueron factores clave que le facilitaron superar limitaciones y convertirlas en retos durante toda su vida, tanto a nivel escolar primario como secundario.

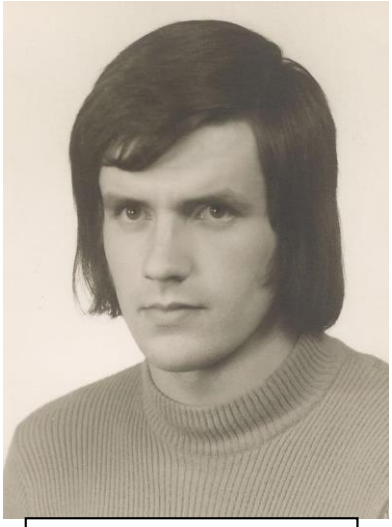
La relación con sus maestras/os, especialmente con el de educación física, le ayudó a visualizar otra forma de desarrollar procesos educativos, recuerda que el profesor *valoraba el proceso, el empeño que ponía para realizar los ejercicios.* Tal como él mismo reconoce

"*nunca me sentí excluido*" por su discapacidad motora, al contrario, siempre sintió apoyo e inclusión.

> *"... el* (profesor de educación física en secundaria) *miraba que yo hacía esfuerzo y me estimulaba. Llegué a obtener nota muy alta en educación física… Había algunas cosas que yo hacía muy bien como caminar parado en las manos…"* (Van de Velde H. , Su vida en Bélgica y Nicaragua, primeros años, 2016)

En la escuela secundaria terminó siendo el representante del grupo, como un reconocimiento a su proyección social entre colegas estudiantes. Lecturas y trabajos sobre la vida de los maestros y líderes chino Mao Tse-tung y Julius Nyerere de Tanzania fueron calando en su conciencia social y delineando sus ideas revolucionarias durante sus estudios de educación secundaria.

Desde los siete años se incorpora a la organización de Boy Scout hasta sus 19 años cuando tiene que ir a la universidad. Hace énfasis que esta organización infantil y juvenil en Bélgica es de carácter popular. Su participación activa en el movimiento, desde temprana edad, implicó una oportunidad enorme de socialización a través de tantas actividades que se convirtieron en oportunidades de aprendizaje, integrantes de actitudes cooperativas emprendedoras de calidad creciente. Ya en los últimos años asumió liderazgo de manera formal en el mismo movimiento infantil y juvenil. Fue por corto tiempo por razones de estudios universitarios en Lovaina.



Herman a los 18 años

Al tener que idear sus estudios superiores como parte de los tests psicométricos al final de su 6to año de secundaria, plantea tres opciones: pedagogía, psicología o matemática. Le sugirieron estudiar pedagogía lo que efectivamente hace.

Ya en el contexto de la Universidad se relaciona con colegas estudiantes amigos muy relacionados con la Liga Revolucionaria de los Trabajadoras/es (RAL - por sus siglas en neerlandés) de aquel tiempo. Opta por una convivencia social entre estudiantes, formando un colectivo entre 6 estudiantes, alquilando casa y haciendo vida colectiva.

El compromiso de su hermano, Ludo, en Centroamérica, como sacerdote, es un motivo más para que Herman se mantenga informado de manera permanente de las luchas revolucionarias, especialmente en El Salvador y en Nicaragua. En este período 1975-1980 participa activamente en eventos de solidaridad con el proceso revolucionario en Centroamérica.

Como parte de sus estudios universitarios tenía que leer libros, a escoger entre un listado amplio. De su selección se acuerda y destaca libros sobre experiencias y opciones de educación alternativa como: Summerhill School (Neill A.S.), Jena-Plan escuelas, Pedagogía de Freinet, Steiner escuelas (educación Waldorf), Aprendizaje basado en Proyectos, Aprendizaje cooperativo, y otros. También escoge de una lista a 'Pedagogía del oprimido' de Paulo Freire (Brasil) y 'La desescolarización de la sociedad' de Iván Illich (austríaco, desde México). No es casualidad la opción por leer y estudiar específicamente estas obras muy relacionadas con lo que será buena parte de sus (pre-)ocupaciones el resto de su vida: una educación alternativa popular y la realidad latinoamericana. Especialmente las obras de Freire y de Illich tuvieron, según la expresión del mismo Herman, una incidencia muy importante en su vida.

Concluyendo sus estudios también hace prácticas docentes a nivel preescolar, primaria, y educación superior, específicamente en la formación de docentes de primaria y secundaria (los primeros tres años).

El último año de su formación universitaria, Herman se traslada a vivir a un barrio periférico de la Ciudad de Lovaina, donde sus vecinas/os son inmigrantes marroquíes y personas de la tercera edad (Bertha y Louis). Todas/os viven en un contexto bastante marginado y abandonado. Hace vida social en la vecindad y cuando la Municipalidad declara oficialmente toda la vecindad como 'inhabitable', entre todas/os y con la asesoría jurídica de organizaciones solidarias, inician una lucha contra esta declaración. Logran que la municipalidad garantice a cada una de las familias una nueva vivienda digna. Herman, junto a Bertha y Louis son las últimas personas a trasladarse a otra vivienda asignada por la municipalidad. Respecto a esta situación, Herman expresa:

La lucha social jurídica junto a las familias marroquíes y Bertha con Louis fue todo un proceso de aprendizaje, tanto en cuanto a los significados de una convivencia barrial como también en lo jurídico. El asunto fue que esta se dio justo en el último año de mis estudios, año en que también tenía que culminar mi tesis, hacer mi práctica docente y presentarme a unos exámenes extra para tener derecho a ser docente como profesional de las Ciencias Pedagógicas. Pueden imaginarse la preocupación de mi madre y padre al darse cuenta de haberme integrado activamente en esta lucha social y jurídica en contra de la municipalidad de Lovaina. Tengo excelentes recuerdos de aquel tiempo, fue otra experiencia muy significativa que me llevo para toda la vida. Al final del año académico logro cumplir con todos los requisitos académicos. De 60 a egresar, fuimos 4 quienes cumplimos en forma y tiempo (en junio - julio 1983). Esto mismo permitió encontrar trabajo muy pronto. (Van de Velde H. , Su vida en Bélgica y Nicaragua, primeros años, 2016)

Una vez que concluye sus estudios universitarios empieza a trabajar en la Escuela Normal de Malinas (BIM: Berthout Instituut Mechelen) en Bélgica. Allí tuvo la oportunidad de integrarse en una dinámica educativa y metodológica diferente a nivel de Educación Superior: como pedagogo le tocó ser tutor de un grupo de estudiantes normalistas, acompañarlos en las áreas de pedagogía, psicología y metodologías de aprendizaje, también en sus prácticas docentes. Desde el cumplimiento de esta función logra establecer y construir juntos una excelente relación con sus estudiantes.

Se trata de un escenario en el cual también desarrolla otras prácticas pedagógicas diferentes a las tradicionales, bajo el impulso del director de la Escuela en ese entonces (Rik Van Hauwe). Por ejemplo: el colectivo de docentes de una sección da seguimiento a los avances cualitativos en el aprender de cada estudiante, por separado y como colectivo, bajo la conducción del pedagogo (Herman en el caso de su grupo). Las calificaciones son cualitativas (escala de 1 a 7) para cada área y al finalizar un período se organiza un diálogo entre las personas involucradas (colectivo docente, dirección de la escuela, estudiantes) con el objetivo de valorar críticamente el avance de cada estudiante y tomar, en colectivo, la decisión si puede pasar (o no) al año siguiente o cuáles son eventuales tareas extra aún a cumplir para poder pasar.

Durante los tres años (desde septiembre 1980 hasta julio 1983) que trabaja como pedagogo en la Escuela Normal de Malinas también construye toda una experiencia relacionada con el 'Aprender a través de Proyectos', acompañando pedagógica y metodológicamente a sus estudiantes en la planificación, el desarrollo y evaluación de sus prácticas docentes en diferentes escuelas de primaria, aplicando esta novedosa estrategia de aprendizaje.

Una de las áreas que le toca trabajar con sus estudiantes es 'Formación Mundial' (dice que también puede haber sido 'Orientación a la realidad' u otro nombre de área que se trabajaba en aquel tiempo en primaria). Entonces, este escenario educativo, en su totalidad, también fue muy propicio para seguir fomentando y trabajando la solidaridad con las luchas revolucionarias en Centroamérica. Organizó eventos solidarios a nivel de toda la escuela, especialmente con la Revolución Popular Sandinista (años 1981, 1982).

También asume un compromiso económico solidario propio, donando una parte de su salario a actividades en Nicaragua, en apoyo a la Revolución Popular Sandinista.

Viviendo en Malinas, Herman también se integra a la organización KVS (Cristianos por el Socialismo) desde la cual participa en diferentes actividades solidarias así como en sesiones de formación política. En la parroquia donde vivía aprovecha para compartir sobre la situación en Nicaragua, particularmente la Revolución Popular Sandinista y así recaudar fondos solidarios.

En 1982, Herman viaja por primera vez a Nicaragua, visitando a su hermano Ludo en Estelí, Nicaragua. Ludo Van de Velde, en ese tiempo, era refugiado desde El Salvador y trabajaba con salvadoreños en Nicaragua. Dice que esta visita fue una experiencia muy interesante e importante, sin embargo al mismo tiempo limitada, ya que no permitió conocer más a profundidad la realidad revolucionaria global de Nicaragua. Regresa a Bélgica, ya convencido de gestionar un nuevo viaje a Nicaragua para sus siguientes vacaciones en la Escuela Normal (julio - agosto 1983).

De hecho, Herman regresa a Nicaragua en julio 1983 a través de un viaje organizado por Broederlijk Delen de Bélgica y coordinado con una organización nicaragüense de Managua. La visita coordinada permite visitar muchos proyectos sociales de la Revolución y llegar a lugares no tan obvios (Jalapa por ejemplo) en ese momento ya que la contrarrevolución ya hacía sus estragos.

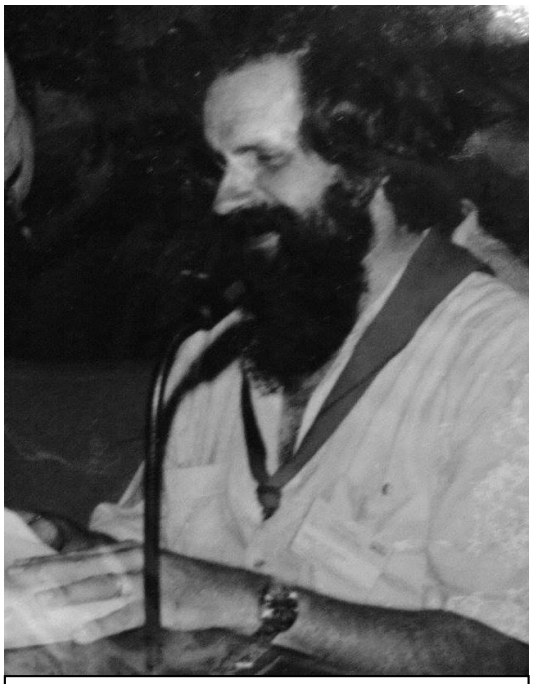
Es en este mismo período que Herman se entrevista con el delegado regional del Ministerio de Educación (Región 1 - Miguel Córdoba) quien le plantea la posibilidad de trabajar como pedagogo en la Escuela Normal de Estelí 'Román Esteban Toledo'. Este contacto también le fue facilitado a través de su hermano Ludo, quien además de establecer el contacto apoyó en la comunicación en español. El profesor Miguel Córdoba entregó a Herman una carta instando a que regresara lo más pronto posible para poder integrarse al quehacer educativo en la Escuela Normal a partir de marzo 1984.

Fue en el viaje de regreso a Bélgica, finales de agosto que Herman decidió regresar a Nicaragua para integrarse de lleno al quehacer revolucionario desde la educación en la Escuela Normal. Una vez en Bélgica lo comunicó a su papá, quien lo apoyó de lleno en su decisión y a su mamá quien necesitó más tiempo para poder digerir la decisión de su hijo menor. También fue a informar al Director de la Escuela Normal en Malinas, donde normalmente ya pronto iniciaría el próximo año escolar (septiembre). Ya solo quedó tiempo para gestionar algún estatuto de voluntario y arreglar todas sus cosas relacionadas a su casa de habitación en Malinas. Al respecto, Herman nos cuenta:

> *En Malinas alquilaba en ese tiempo una casita pequeña desde hace 3 años. Llamé a mis amistades más cercanas para un encuentro, por separado, en mi casita. Allí les contaba de mis planes y les ofrecía que llevaran algo de mi casa como recuerdo. Era muy bonita esta experiencia de poder compartir simbólicamente mi vida hasta ese momento e igual poder compartir mi sueño a partir de ese día para adelante.* (Van de Velde H. , Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional, 2016)

El 30 de octubre Herman sale de Bélgica para llegar a Nicaragua el 31. A partir del día siguiente tenía 4 meses para prepararse, en idioma, en contenidos y en metodología para su trabajo en la Escuela Normal 'Román Esteban Toledo' de Estelí (marzo 1984).Lo relatado hasta aquí constituye una primera fase de su vida, sus primeros comienzos en su país natal Bélgica con las situaciones y decisiones de gran trascendencia en su vida. A continuación sus vivencias en Nicaragua y el resto de América Latina hasta el día de hoy.

2.2. Sus experiencias en Nicaragua



Herman durante el I Congreso del FSLN en Managua - 1992

"Su integración fue un desafío porque él tenía un poco de dificultad con el idioma, hablaba español pero no muy bien como ahora, debe haber tenido sus dificultades pero no lo demostró. Se identificó mucho con la escuela dando sus aportes y cumpliendo con todas las tareas que se le asignaban; fue una aprendizaje para todas/os nosotras/os y en ese momento nos cayeron como ´perla´ sus aportes"

(Espinoza Corrales, 2016)

Como ya planteamos anteriormente, en 1982 visita su hermano mayor (Ludo) quien estaba en Nicaragua trabajando con los refugiados Salvadoreños y un año más tarde, en 1983, visita primero de nuevo Nicaragua (julio-agosto) y regresa después el 31 de octubre ya para quedarse. Su hermano Ludo nos comparte:

Herman estaba enamorado de la Revolución Popular Sandinista y sentía que ahí adentro podría aportar como educador de educadores, ya que la Revolución estaba dando mucha importancia a la formación de maestros y maestras. A la vez estaba dispuesto a aprender constantemente de su experiencia de trabajo, y de las y los maestros, de la práctica revolucionaria. A pesar de sus limitaciones físicas, siempre ha luchado para no dejarse vencer, para estar presente, para "caminar" en la vida. Yo vivía en Estelí y él llegó en un viaje organizado a conocer la realidad. Ha sido "un amor a primera vista". (Van de Velde L. , 2015)

Desde el contacto con el delegado del Ministerio de Educación para la región norte de Nicaragua, Miguel Córdoba, quien le había planteado la posibilidad de cooperar como pedagogo en la Escuela Normal de Estelí, Herman estaba convencido que ahí era su lugar, producto de su confrontamiento con las necesidades de formación pedagógica que descubrió al visitar la Nicaragua revolucionaria.

Cabe destacar que en todo momento su familia junto a otras personas de su pueblo natal, Oelegem - Bélgica, han demostrado una actitud solidaria consecuente y permanente. Están

organizadas/os en un colectivo solidario denominado ***Missiegroep***, para apoyar económicamente proyectos socio-educativos donde se integran Herman y Ludo Van de Velde en Nicaragua, El Salvador y también se extiende a Filipinas y otros pueblos. También crean el boletín ´Hermanos´ donde informan a las personas que cooperan en y con estas acciones de solidaridad.

Herman llega a Estelí en octubre de 1983, a la Escuela Normal, para integrarse como docente, en marzo 1984. Tenía 4 meses para aprender el idioma español. Para eso trabajó con un maestro de español diariamente 1 hora, de manera intensiva presencial y cumpliendo tareas varias en el transcurso del día. Iba a la Escuela Normal, a la biblioteca prestando libros de pedagogía y psicología para familiarizarse con el lenguaje técnico de su área y estudiar las fuentes más utilizadas en esa época. Al respecto, Herman expresa:

> *Trabajar en Nicaragua, en el área educativa, fue para mí como una segunda etapa de formación, una etapa complementaria. En Lovaina obtuve el título de pedagogo desde un contexto capitalista, aunque en la propia universidad con una apertura bastante amplia hacia otras corrientes. Ya en Nicaragua, los libros con que se trabajaba durante la primera etapa de la Revolución Popular Sandinista venían de Cuba. Muchos de los libros fueron textos traducidos desde el idioma ruso al español. Entonces allí me encontré con muchas fuentes complementarias, así completando mi formación profesional como pedagogo.* (Van de Velde H. , Su vida en Bélgica y Nicaragua, primeros años, 2016)

Por las noches, Herman participaba de los CEP (Colectivos de Educación Popular), cada noche en un barrio diferente. En cada CEP se reunían personas adultas y jóvenes alfabetizadas durante la Campaña Nacional de Alfabetización (CNA - 1980) para seguir sus estudios básicos y así no volver al analfabetismo nunca más. Dice Herman:

> *La participación en los CEP fue sumamente interesante y necesaria porque me permitió practicar la escucha atenta, procurando comprender lo que intercambiaban y expresaban las personas presentes. Era un lenguaje popular con características propias de Estelí. Recién llegado fue para mí todo un desafío comprender lo que se decía, fue un período de mucho aprender de la población esteliana particularmente*

de aquellos barrios del lado sur-este de Estelí: José Benito Escobar, Juana Elena Mendoza, Aristeo Benavides. Más tarde cuando ya trabajaba en la Escuela Normal y nos reunimos con otras/os docentes en Managua, algunas/os me decían que escuchaban bien que yo había aprendido el español en Estelí. Este poquito de acento típico esteliano y tal vez algunas palabras propias de nuestro territorio de Estelí, se lo agradezco en gran medida a mis amigas y amigos de los CEP de aquel tiempo. (Van de Velde H. , Su vida en Bélgica y Nicaragua, primeros años, 2016)

La profesora Leana Espinoza, quien trabajó con Herman desde que llegó a la Escuela Normal, recuerda que por aquella época venía mucha gente extranjera a apoyar a Nicaragua porque recién había triunfado la Revolución y se estaban realizando muchos cambios a nivel de educación y otras áreas. Dice de Herman que "*se identificó mucho con el proceso revolucionario, aportó muchos conocimientos, metodologías, estrategias, técnicas para la formación de maestros"* (Espinoza Corrales, 2016).

Junto con otras/os maestras/os atendía la parte académica de estudiantes normalistas, además de planificar y acompañar los cursos intensivos para graduar a docentes empíricas/os de la zona norte de Nicaragua (una zona que incluía a todos los municipios de los departamentos de Madriz, Nueva Segovia, Estelí y también los municipios de San Rafael del Norte, Yalí y la Concordia, del departamento de Jinotega). Su trabajo fue de mucha intensidad, implicaba *trabajar sin horarios.* Y hablando de horario nos cuenta que tenía de lunes a viernes 30 horas frente a estudiantes en el curso regular y cada sábado aún 10 horas más en los cursos de profesionalización, para un total de 40 horas clase frente a estudiantes por semana. Ya en 'vacaciones', el compromiso fue total en función de los cursos intensivos para maestras/os empíricas/os, también sin horario.

Después de ser solo docente en las áreas de pedagogía, psicología y metodología de investigación, ya pronto nombraron a Herman Jefe de Área (pedagogía - inglés). Más adelante también le solicitaron el apoyo en el cargo de 'secretario docente' en los cursos intensivos.

Herman también acompañó el proceso de adecuación de los materiales didácticos que utilizan las/os maestras/os en la Escuela Normal. Como parte de la ayuda solidaria que

gestiona con su familia y amigas/os en Bélgica consiguió el apoyo financiero para la compra de maquinaria para realizar reproducciones masivas[6], así como para la compra de material escolar. Lo anterior lo confirma la profesora Dalila Valenzuela:

> *"Compartía mucho, sabía escuchar y orientar de manera científica el aprendizaje, eso facilitó que los maestros lo viéramos como una ayuda en un campo de trabajo que era nuevo y estábamos empezando a aplicar, en las metodologías que teníamos que seguir. Tuvo un papel fundamental y de dirección en los materiales que elaboramos. Trajo desde Bélgica una maquinaria para elaborar documentos, de manera que los estudiantes a distancia pudieran aprender. Trajo unas bobinas enormes de papel y ese fue el insumo para elaborar los documentos de educación a distancia."* (Valenzuela, 2016)

Además de su trabajo profesional, también su personalidad fue de impacto en sus compañeras/os de trabajo y estudiantes. Tenía una mística revolucionaria y lo expresaba en su dedicación permanente, su responsabilidad, puntualidad, solidaridad. Leana Espinoza (2016) reconoce que siempre fue *un hombre muy integrado a las tareas revolucionarias, muy responsable y puntual.*

La maestra María Jesús Úbeda, quien también le conoció en esa etapa, recuerda que fue su *carácter jovial y su identificación* con el FSLN[7] y los proyectos de la Revolución Popular Sandinista lo que la motivaron a acercarse a él con mayor confianza. *"Aparte del aspecto revolucionario me llamó mucho la atención la forma en que se incorporaba a las costumbres y actividades cotidianas sin demostrar ningún signo que denotara extrañeza y mucho menos rechazo por la diferencia de culturas"*. (Úbeda, 2015)

---

[6] En esa época se crea en la Escuela Normal una sala especial para reproducir documentos a través de esténciles. La maquinaria a la que se refiere la profesora Valenzuela es el mimeógrafo que era un medio barato para producir muchas copias de un texto. Estas máquinas, inventadas al final del siglo XIX eran totalmente manuales, aunque después fueron perfeccionadas al añadirles un motor eléctrico.

[7] **Frente Sandinista de Liberación Nacional.** Partido político creado en 1961, seguidor del movimiento emprendido por el general Augusto C. Sandino, del que tomó su nombre Sandinista. En 1979, tras una larga lucha sostenida contra el Estado, el Frente Sandinista logró derrocar a la dictadura de Anastasio Somoza Debayle y la dinastía de la familia Somoza que había gobernado el país durante décadas. Se estableció un gobierno revolucionario y los sandinistas gobernaron entre 1979 y 1990. Durante el gobierno del FSLN se estableció una política de alfabetización masiva masiva y se mejoraron los servicios públicos, como la sanidad, al tiempo que se promovió la igualdad de género. Desde 1981, el gobierno sandinista tuvo que hacer frente a la contra–de contrarrevolucionarios–, milicia financiada y entrenada por la CIA de Estados Unidos con el fin de derrocar al FSLN.

Retomando las palabras de la profesora Úbeda (2015), *sin duda fue su amor por la revolución nicaragüense el motor que le impulsó a entregarse sin reservas al proyecto educativo que se gestaba.*

Parte de Delegadas/os departamentales de Estelí al I Congreso del FSLN, 1992

Su hermano Ludo reconoce tanto como Herman mismo que "*Nicaragua fue una escuela*", ya que aprendió desde la práctica y la convivencia con maestras/os en un contexto revolucionario. Ludo dice: *"por supuesto han sido sus primeros pasos y aún vivía de lo que aprendió en la universidad de Lovaina, y poco a poco empezó a relacionarse con la pedagogía latinoamericana. Recuerdo que Herman trabajaba día y noche, fueron muchas horas a la semana para aprender el idioma español y preparar sus clases".* (Van de Velde L. , Experiencias compartidas con Herman, como hermano y colega en VOLENS, 2015)

Lo expresado por su hermano Ludo coincide con lo que nos dice el profesor Ramón Casco: "*Herman vino con una formación científica pero no con una formación revolucionaria, una conciencia sobre lo que debía ser la educación para desarrollar al individuo en un contexto revolucionario, eso lo adquirió desde la práctica".* (Casco, 2015)

Después de 4 años en la Escuela Normal le llamaron de parte del Ministerio de Educación de la Región 1 para cooperar en el área técnica de formación docente. Fue allí donde conoció a Maribel, colega en ese entonces y en la actualidad su compañera de vida. Maribel trabajaba en el equipo técnico de 'Educación de Adultas/os'.

Como parte del equipo regional de formación docente, Herman realizó múltiples tareas en relación a la preparación y acompañamiento a procesos de aprendizaje (profesionalización) en cursos sabatinos e intensivos para maestras/os empíricas/os. En ese tiempo (1988-1989), en la Región 1 se trabajaba la profesionalización en tres escuelas normales (Jalapa, Ocotal y Estelí) y en 13 núcleos. Este trabajo también implicó compartir y construir aportes a nivel nacional, bajo la dirección de Formación Docente nacional. Fue responsabilidad regional elaborar, planificar y desarrollar participativamente una estrategia de profesionalización.

La experiencia de trabajo desde el Ministerio de Educación (Región 1 - norte de Nicaragua) también implicó una confrontación más directa y más fuerte con la situación de guerra impuesta por Estados Unidos con su apoyo a la contrarrevolución. Sin embargo este contexto de guerra no fue impedimento para que cumpliera, igual como sus colegas nacionales e internacionales, la tarea asignada. Tuvo que acostumbrarse a que con frecuencia fuese necesario salir a la zona con el fusil en mano para poder defenderse de cualquier situación de peligro provocada por la contrarrevolución. Herman recuerda muy bien a sus colegas y las personas que condujeron el equipo de formación docente: Wilfredo Zeledón, Antonio (Toño) Benavides, Leana Espinoza y Manuel Rivera. Hubo muchos cambios, justo por la inestabilidad provocada por la guerra.

Un lugar especial en su trabajo en formación docente tuvo el hecho de haber sido parte del proyecto de transformación curricular de la Escuela Normal de Jalapa. Este proyecto fue priorizado a nivel nacional y se convirtió en una experiencia esencial de educación alternativa popular. El proceso de transformación curricular se desarrolló con la participación activa y decisiva de estudiantes, ex-estudiantes, docentes, dirección, productoras/es de la zona, líderes y lideresas comunitarias/os, autoridades institucionales,... Para llevarlo a cabo fue necesario una gran capacidad de escucha, de análisis y de síntesis para poder llegar a formular un nuevo currículum dinámico, flexible y contextualizado para la formación docente en la zona de Jalapa: formando maestras/os desde la realidad de la zona, en el mismo Jalapa y para las escuelas de Jalapa. Herman dice en la entrevista, refiriéndose a este proyecto:

> *Indiscutiblemente fue un proyecto de educación alternativa popular, en el cual el mismo proceso de transformación curricular se vivió como una construcción colectiva*

de oportunidades de aprendizaje para todas las personas involucradas. Se pretendió una formación de docentes acorde a las necesidades y exigencias del contexto territorial, las cuales fueron compartidas por la propia población de Jalapa. En 1990, al perder el FSLN las elecciones, este proyecto revolucionario se interrumpió bruscamente. El gobierno de Violeta Barrios de Chamorro no tardó mucho tiempo en cerrar la escuela normal de Jalapa, además también hicieron lo mismo con la de Ocotal, tal que hasta la fecha solo tenemos Escuela Normal en Estelí (a nivel de los 3 departamentos 'Nueva Segovia', 'Madriz' y 'Estelí'). (Van de Velde H. , Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional, 2016)

LA ESCUELA NORMAL DE ESTELI
"ROMAN ESTEBAN TOLEDO"

OTORGA
EL PRESENTE RECONOCIMIENTO
AL PROFESOR: Herman Van de Valde

POR SU DESTACABA LABOR EN EL IMPULSO Y DESARROLLO DE LA PROFESIONALIZACION DEL MAGISTERIO EN LA REGION – 1 "LAS SEGOVIAS"

COMO MUESTRA DE AGRADECIMIENTO Y APRECIO, LA COMUNIDAD EDUCATIVA DE ESTE CENTRO RECONOCE LA INOLVIDABLE LABOR DE ESTE INTERNACIONALISTA, Y PARA NOSOTROS HONROSO NICARAGUENSE; PARA CON LA PATRIA Y LA REVOLUCION.

DADO EN LA CIUDAD DE ESTELI A LOS VEINTIUN DIAS DEL MES DE FEB. DE MIL NOVECIENTOS NOVENTA Y UNO.

Director – ENRET

1991 AÑO DEL CENTENARIO DE ESTELI

Reconocimiento de parte de la Escuela Normal de Estelí al trabajo de Herman, aportando en la profesionalización del magisterio de la Región 1 'Las Segovias'. Firma el Maestro Omar Sánchez, Director de la Escuela Normal en ese entonces (1991).

Con la pérdida de las elecciones en 1990 se presenta un panorama inseguro para Herman, igual como para muchas/os nicaragüenses e 'internacionalistas' comprometidas/os en y con el proceso revolucionario. Nadie mejor que Herman mismo para expresarlo:

> *Al conocer los resultados de las elecciones, no los podíamos creer. Nadie lo esperaba y los sueños se nos fueron al suelo. Como muchas personas que trabajábamos en instituciones del Estado nos preguntamos qué iba a pasar ahora. Me acuerdo que el mismo día de conocer los resultados nos buscamos y nos fuimos a la calle, lloramos y no sabíamos qué hacer. En mi caso, como internacionalista ya nos (mis colegas y yo) imaginábamos que el nuevo gobierno nos iba a correr del país. Tal que el asunto era encontrar un contexto laboral menos vulnerable. El delegado de educación (Miguel Córdoba) primero planteó que regresara a la Escuela Normal como docente. Sin embargo, por su dependencia directa del Ministerio de Educación igual no era seguro. La solución llegó cuando el Profesor Eduardo López, director del Centro Universitario Regional del Norte - UNAN-Managua, me propuso ser docente de esta universidad. No tenía otra opción que aceptar, aunque nunca fue idea estar en Nicaragua para trabajar en la Universidad. Sin embargo, viéndolo ahora, estoy sumamente agradecido con Eduardo, con la UNAN-Managua, por haberme acogido. Me costó adaptarme, pero el hecho de reencontrarme en la universidad con estudiantes de la Escuela Normal me ayudó muchísimo a superar esta situación.* (Van de Velde H. , Su vida en Bélgica y Nicaragua, primeros años, 2016)

Entonces, tal como Herman lo expresa, en marzo 1990 empieza a trabajar en el Centro Universitario Regional del Norte (CURN Estelí), hoy FAREM-Estelí (Facultad Regional Multidisciplinaria de Estelí ´Leonel Rugama Rugama´) de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN-Managua), desempeñándose como docente e investigador en los temas de pedagogía, informática, metodología de investigación, psicología, trabajo social, didáctica, entre otros.

Según nos comenta Leana Espinoza (2016), quien también se integra al CURN Estelí al mismo tiempo, Herman era un investigador incansable y se preocupaba por mejorar las prácticas pedagógicas de maestras/os para trabajar con más calidad con estudiantes. *"Nos*

recomendaba algunas bibliografías para leer y luego reflexionábamos en la sala de profesores" expresa ella. Con la apertura al cambio que tuvieron las autoridades del CURN, varias/os maestras/os y especialmente Herman lograron aportar a la transformación curricular, la primera transformación curricular que se da en esos años 90 en la UNAN Managua.

Digna Betanco, Herman y el Cmdte. Francisco Rivera, el Zorro en acto partidario en Estelí.

Otra colega docente de la universidad, Carmen Estrada, destaca de su trabajo en la Universidad sus propuestas innovadoras a nivel de formas alternativas a la evaluación. Ella comenta: "*Herman hacía otra metodología de evaluación, ¡un boom!, una evaluación de proceso. A mí me parece que eso aportó a la universidad porque los profesores horarios estaban capacitándose en trabajos de grupos; fue una de la primeras capacitaciones que dimos, y entonces ya se empezó a trabajar en evaluaciones más prácticas."* (Estrada, 2016)

Por supuesto, romper esquemas desde contextos educativos institucionalizados como la universidad, no siempre fue fácil, implicó muchos retos. Como expresa la profesora Carmen Estrada: "*discutíamos en la universidad… analizamos muchas cosas que hasta cierto punto Herman no estaba de acuerdo y tenía mucha razón porque a veces ´la ignorancia pedagógica´ nos vuelve temerosos y en la medida que nosotros dominamos las cosas nos hace libres y eso lo entendí cuando estudiamos investigación."* (Estrada, 2016)

Al igual que la maestra Carmen Estrada, su colega María Jesús Úbeda reconoce que:

> *Como es lógico - y le pasa a todo el que emprende cambios - Herman también fue objeto de críticas y expresiones de compañeros que miraban como una "locura" por ejemplo utilizar la metodología de Educación Popular en la educación superior. Desde luego, para poder dar ese salto o arriesgarse a ello implica tener una plena*

identificación de clase, un estudio profundo de dicha metodología y estar convencidos de que partir del contexto es fundamental. Herman con tristeza se lamentaba de que hubiera tanta resistencia al cambio y tan poca comprensión de que la escuela, la universidad, es algo más que aulas, pabellones, programas y reglamentos. Decía, quizá aludiendo a Freire: nuestros estudiantes son personas, viven una realidad, tienen sueños, tienen problemas, nuestro deber es involucrarnos con ellos en todo lo que sea posible, hay que hablar menos y escuchar más. (Úbeda, 2015)

Fue su capacidad personal intelectual creativa, descubridora, investigativa, el factor detonante para que lograra causar un eco entre sus colegas y autoridades de la Universidad. Así lo reconoce el que fuera el director de la Universidad en esa época, el profesor Ramonmanuel Parrales, quien expresa: *"no bastan los hechos reales circunstanciales; no basta su preparación académica sino que fue necesario su propia capacidad interior para amalgamar, sintetizar y desde ahí pivotarse para empezar a crear, a interpretar la realidad y cuestionarla."* (Parrales, 2016)

Herman ha sido un incansable cuestionador, tratando de llegar siempre a la raíz de las situaciones, utilizando premisas desde la filosofía y su posicionamiento ético y político. No se ha conformado con las situaciones adversas del contexto sino que ha buscado alternativas, eso es parte de su ser, obviamente coadyuvado con circunstancias concretas cotidianas en las tareas del ámbito educativo.

En lo concreto, nuevamente, su integración a la universidad como docente, Herman la considera como una etapa de mucho aprendizaje:

Una vez hice el recuento de cuántas asignaturas diferentes me tocó trabajar con estudiantes solo en el transcurso de unos dos-tres años. Si me acuerdo bien llegué a contabilizar hasta 12 asignaturas diferentes. Esto implicó mucho trabajo, un gran reto, pero igual una gran oportunidad de aprendizaje en las áreas de pedagogía, didáctica, psicología, metodología de investigación, porque una de las mejoras formas para aprender es justamente prepararte para compartir con otras personas lo que aprendiste. ¿No es así? (Van de Velde H. , Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional, 2016)

Refiriéndose a oportunidades de aprendizaje, Herman también está muy agradecido con la UNAN-Managua por haber facilitado las posibilidades de seguir estudiando, primero una especialidad en metodología de investigación científica (UNAN-Managua) y posteriormente una maestría en metodología de investigación educativa con la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Junto con sus colegas construyeron nuevas oportunidades de aprendizaje, tanto en los encuentros presenciales como en el cumplimiento de las tareas y el trabajo de tesis. Independientemente de momentos difíciles por situaciones familiares complejas logró salir con calidad, también gracias al apoyo institucional de la propia universidad (Centro Regional Universitario del Norte). Estos estudios a nivel de postgrado implicaban para Herman un compromiso aún mayor con el cambio necesario y soñado.

Su convencimiento absoluto sobre los cambios que había que emprender en la educación, lo impulsaron a escribir y compartir sus ideas y propuestas pedagógicas entre colegas, en distintos ámbitos, tratando de incidir en ellas/os, pero sin imponerles nada. Como recuerda la profesora María Jesús Úbeda, organizaba con frecuencia ´inter-capacitaciones´ o círculos de estudio donde aplicaba metodologías alternativas. Siempre acompañó sus ideas con prácticas concretas:

Herman, facilitando taller… (1996)

Herman ha sido un "eterno enamorado de la educación", intentando penetrar en la conciencia del estudiantado y de los docentes con sus aportes para lograr una forma alternativa de aprender y de hacer docencia. Los escritos con sus ideas los puso a la disposición de la Universidad e incluso de las autoridades del Ministerio de Educación. Herman no forzó a ningún docente a poner en práctica su metodología alternativa o como él la llama: "Una pedagogía concienciadora de poder compartido", sin embargo su ejemplo y el testimonio de sus estudiantes se fue filtrando o mejor dicho impregnando en el quehacer docente del profesorado de la Universidad. Personalmente puedo afirmar que influyó mucho en mí, nunca se impuso, yo le pedía opinión sobre algunas estrategias innovadoras para mis clases y siempre fue generoso, respetuoso y sincero para dar su parecer." (Úbeda, 2015)

En el mismo ámbito educativo sigue aportando a la mejora de la calidad educativa desde el trabajo desarrollado en el Instituto Pre-Universitario[8] "Leonel Rugama" que nació en 1993, fundado por Herman y 5 colegas nicaragüenses más (Maribel Ochoa, Leana Espinoza, Ramona Rodríguez, Guillermo Castillo e Ileana González). El PRE, como se conocía el instituto ya pronto en Estelí, funcionó temporalmente en salones del CURN Estelí. Esto fue posible gracias a la apertura del entonces Director del CURN, el profesor Ramonmanuel Parrales, quien más bien hizo el llamado a su cuerpo docente a emprender, a crear. Herman lo tomó en serio y después de convocar a sus colegas ya mencionados, fundaron el Instituto. El PRE se convirtió en un escenario de educación alternativa popular, con el esfuerzo y el aporte de todas/os, muy especialmente también su primera Directora, la Maestra Dorys Miranda Moreno. Herman asumió el acompañamiento pedagógico-metodológico del proceso educativo.

4 años después, en 1997, el mismo grupo de 6, aumentado por también Dorys Miranda Moreno y Alejandro Ráudez, creó el Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica (CICAP) para dar cabida al PRE y también emprender otros proyectos pedagógicos alternativos en el área social, particularmente orientado a juventudes.

Ambas iniciativas se inspiraron en una educación alternativa que ofreciera a jóvenes estudiantes de educación secundaria una oportunidad de aprendizaje cooperativo significativo, con un enfoque humanista y de disciplina consciente[9].

Herman juega un papel fundamental como miembro fundador docente y cooperante en este proceso: investigando, innovando y proponiendo prácticas pedagógico-metodológicas alternativas, incorporando la estrategia de aprendizaje con base en la investigación, el aprendizaje cooperativo para la construcción de una actitud cooperativa emprendedora, creando condiciones para aumentar la motivación e innovación pedagógica de maestras/os y estudiantes, gestionando fondos para becas para estudiantes de escasos recursos, la compra del terreno, construcción y equipamiento del Pre-Universitario, entre muchos otros aportes.

---

[8] Herman le llama solamente EL PRE o solo PRE.

[9] En el Pre-Universitario, por ejemplo, no había timbre, ni campana que llamara a los estudiantes a salir o entrar para su receso.

En relación al PRE, el profesor Ramonmanuel Parrales, expresa que "*este fue como un laboratorio, porque la creación se debe en gran medida a Herman. Surgió como respuesta a la necesidad de las personas de acceder a educación de calidad. El grupo del PRE demostró en condiciones muy adversas que se podía construir conciencia".* Y sigue expresando que "*de alguna manera he sido testigo de cómo Herman, fundador de CICAP y su proyecto educativo (sobre todo el "pre"), ha sabido salir de su posición y ha podido acompañar a otros/as maestros/as a asumir su responsabilidad frente al proyecto pedagógico alternativo."* (Parrales, 2016)

La profesora Carmen Triminio, maestra en el PRE, comparte cómo fue trabajar con Herman:

> *Muchos teníamos temor de Herman, porque era la ´autoridad´, pero cuando uno va adentrándose en ese camino, sentía que Herman nos cuestionaba, teníamos un encuentro pedagógico cada mes y nos preguntaba, ¿cómo estábamos?, ¿qué estábamos haciendo?, ¿qué dicen los estudiantes? ¿Qué estábamos haciendo para mejorar en el proceso? Poco a poco se fueron construyendo esos aprendizajes. Él nos decía: dejemos que los chavalos hablen, solo guiemos ese proceso. Herman es flexible, toma en cuenta a la persona, parte de esas necesidades y conduce esos procesos, no limita, él le busca una salida, nunca dice: no, lo tuyo no vale. Nunca está anulando. Tiene un compromiso con la educación, disfruta ese proceso y como él lo disfruta eso es lo que nos trasmite: disfrutalo, vivilo, equivocate, revisá y seguí.* (Triminio Zavala, 2015)

Sin duda, también en el contexto del CICAP y el PRE, Herman profundiza el proceso de acompañamiento para la facilitación de procesos inclusivos en donde recuerda a las/os maestras/os la importancia de escuchar a las/os estudiantes y respetarlas/os. También muy importante la flexibilidad, la empatía y el disfrute en el proceso de aprendizaje.

La universidad, el CICAP y el PRE fueron durante años los escenarios educativos desde los cuales Herman fue aprendiendo junto a sus colegas a construir alternativas contextualizadas con una esencia clara de 'cooperación genuina', aunque así aún no se llamaba en ese entonces.

2.3. Un poco sobre su vida familiar...

Herman es padre de 4 hijos: *Wilfredo José, Germán José, Carlos Ernesto y Carlos Eduardo*.

Al preguntar a cada uno de ellos sobre su relación con él respondieron:

> *"...Me refiero a una persona honesta sea cual sea el contexto, luchador por su visión, idealista, estudioso, con mucho aprendizaje por compartir a las y los demás, amante de la naturaleza, aventurero, pero algo más importante es su responsabilidad (hacia su familia y la comunidad), trabajador incansable con mucho deseo de seguir adelante, cuando hablo de Herman Van de Velde me siento orgulloso porque hablo de mi papá".* (Van de Velde W. , 2016)

Otro de los hijos de Herman, Carlos Ernesto, se refiere a él de esta manera:

> *"Es un excelente padre, profesional y excelente persona. Siempre ha sido una persona confiable que me permite compartir con él al igual que con la Mari, mis preocupaciones, problemas y alegrías. Mi papa fue desde que yo fui muy pequeño el motivador para que saliéramos adelante, de tal forma que siento que gracias a él (y la Mari) todos nosotros sus hijos, somos independientes. Hay muy pocas personas que son un ejemplo en los diferentes ámbitos de la vida: profesionalmente, a nivel de ser humano, como ciudadano, ideológicamente. Y mi padre es uno de estos".* (Van de Velde C. E., 2016)

Germán José, comenta también de su padre:

> *Papá ha sido la persona más influyente en mi vida. Siempre me acuerdo de él cuando debo realizar algo, del cómo actuar... siempre pienso... qué diría papá.... Esto significa que su presencia, sus consejos, me han marcado mucho.*
>
> *Como padre, como profesional, como humano considero como su virtud principal su responsabilidad, puntualidad, dedicación, entrega en todo lo que se propone. Una persona apasionada por lo que hace, "Papá es un apasionado de su profesión"... Admiro mucho ver cómo ha ido superándose académicamente, inclusive cuando nosotros estábamos pequeños... con su maestría, después en Cuba con su doctorado. Siempre ejemplar, con excelencia. Esto se ha evidenciado posteriormente en la finalización con éxito de muchos de los proyectos que ha participado.*

Como ser humano, creo que siempre ha tenido los pies sobre la tierra, tiene siempre presente el ambiente en el que se encuentra. Es una persona sensible, amorosa, cariñoso... es un romántico... leal, revolucionario...una persona de confianza... por eso es mi amigo. (Van de Velde G. , 2016)

Su hijo menor, Carlos Eduardo, nos comparte este testimonio:

Nos conocimos allá por los 90, pero en el 94 nos hicimos familia oficialmente!!! Tengo que reconocer que al principio no era fácil, era un periodo de adaptación, yo era niño así que tampoco no le di mucha importancia, pero una vez que mi papa iba teniendo más implicación en la estructura familiar las cosas empezaron a cambiar. No me gustaban sus horarios que teníamos que respetar para estudiar todos los días 2 horas en la mañana y no ver tele, pero no me daba cuenta en ese tiempo, ahora valoro lo importante que fue para mí formación, una vez me acuerdo, me encontró dormido en la mesa donde estaba estudiando, hahaha uffff fue muy chistoso, era muy estricto tengo que reconocer, pero qué se espera de un pedagogo, ...pero gracias a todo eso también soy lo que soy , sin duda mi papa es un ejemplo para toda la familia, y junto con mi mama la persona más importante de mi vida!!!! (Van de Velde C. E., 2016)

Sin duda, Herman es una persona que ha sabido combinar sus responsabilidades familiares y su pasión por la educación y la lucha social. Su rol de padre siempre ha tratado de ejercerlo lo mejor posible, a pesar de estar involucrado en muchas actividades aun desde la infancia de sus hijos, así lo confirman sus propios hijos y sus colegas maestras/os. Por ejemplo, la maestra Carmen Estrada nos comparte: "*Yo admiraba mucho a Herman, su lado paternal. Recuerdo que una vez estábamos estudiando haciendo unas tareas y eran como las 10:30 de la noche, él se había llevado sus niños y de repente uno de ellos se levanta llorando, pegando gritos y sale aquel Herman que yo no conocía y se sienta en la cama y lo despierta y le dice* ***aquí estoy yo, no estás solo****,* ***no pasa nada, aquí estamos en una casa diferente porque aquí estamos mientras yo estudio;*** *el niño lo abrazó y se fue quedando dormidito, lo acostó, se levantó y seguimos trabajando, una paciencia que yo no conocía."* (Estrada, 2016)

Su compañera de vida es Maribel Ochoa, a la que tanto Herman como sus hijos llaman 'Mari'. Su relación con Mari ha sido siempre muy especial; no solo en el plano sentimental sino también profesional. Se conocieron en el Ministerio de Educación, fueron colegas aunque trabajando en oficinas diferentes. Creció una amistad, la que, al haber espacio, se convirtió en un amor profundo. Para Herman, Maribel ha sido su 'cooperadora genuina' y también ***su conciencia crítica***, ya que "d*esde las conversaciones surgen nuevas ideas, se profundizan, se amplían,...*" (Van de Velde H. , Sus proyectos de vida, 2016).

Herman y Maribel, 1998.

Por ejemplo, respecto a la fundación del Pre-Universitario a Herman se le ocurrió la idea, y fue Maribel la primera persona con quien la compartió. Desde esta conversación se fueron concretando las demás invitaciones y los pasos a seguir. De una manera muy similar ocurrió con las iniciativas del CICAP, ECLIP_se[10] y ÁBACOenRed. "*No hay texto que se publica sin que pase por la reflexión crítica que surge desde la lectura por Maribel*" nos asegura Herman (Sus proyectos de vida, 2016), expresión que denota una confianza y respeto profundo, con quien es su compañera de vida.

Al respecto de Herman, Maribel comenta:

"Es un militante comprometido con la vida. Lleno de incertidumbres, de desafíos, de sueños…en cambio constante. Un SER construyéndose desde cada idea. Una persona que ama lo que hace sin diferenciar entre trabajo y ´tiempo libre´ porque lo que hace: lo siente, lo piensa, lo crea, lo imagina, lo disfruta,…lo vive." (Ochoa, 2016)

Así colegas, amigas/os y familiares confirman la gran calidad humana de Herman: su generosidad, carácter solidario, disciplina, responsabilidad, capacidad de escucha, empatía, amistad, etc. que confirman la búsqueda constante de la coherencia entre el pensar y el hacer, desde su relacionar en lo cotidiano.

[10] ECLIP_se: 'Escuela Centroamericana de Liderazgo Político-Pedagógico _ sociedad educativa'. Fue una iniciativa de Herman en el período de la Especialidad en Gestión del Desarrollo Comunitario, aprovechando la presencia física de colegas de Nicaragua, Guatemala, Honduras y El Salvador. Se vuelve a mencionar más adelante.

2.4. De Nicaragua a Centroamérica y su trascendencia a Latinoamérica

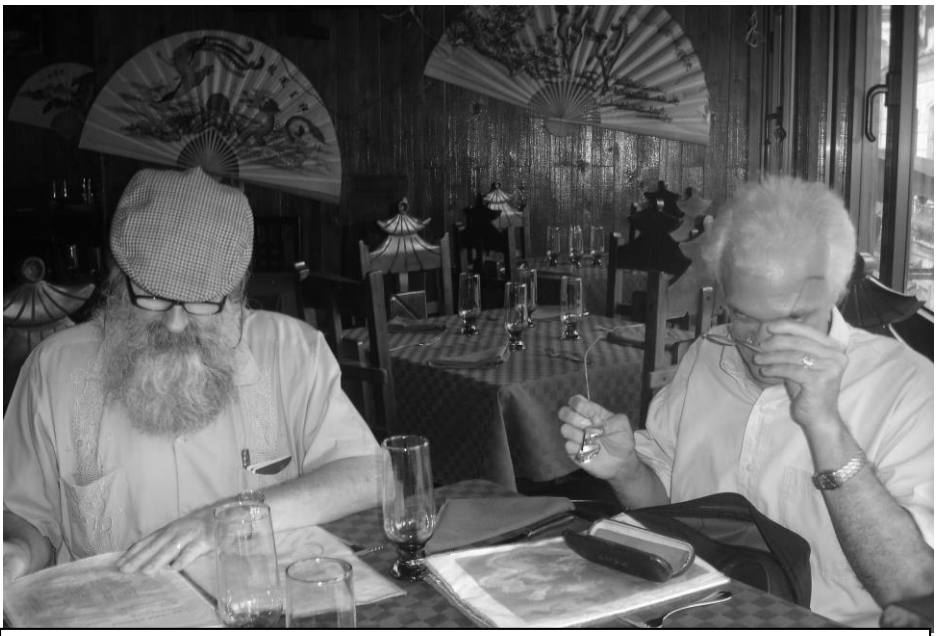
Mientras Herman se encuentra colaborando con el CICAP recibe la invitación para ser 'cooperante de acción' con la organización belga ´VOLENS´ y empieza a acompañar pedagógicamente a los proyectos socioeducativos que eran sus contrapartes en 4 países centroamericanos: Nicaragua, Honduras, El Salvador y Guatemala. Así inicia una nueva etapa que implicó un acompañamiento al proceso de formación de las personas vinculadas a unas 15 organizaciones del área centroamericana. Primero lo hace en el contexto de la Acción (programa) 'Jóvenes', como cooperante acción de medio tiempo y sigue en el otro medio tiempo acompañando el quehacer educativo en el CICAP, incluyendo el PRE. Posteriormente empieza a trabajar de tiempo completo a nivel de los 4 países (Honduras, Guatemala, El Salvador, Nicaragua) acompañando pedagógico y metodológicamente, a través de procesos de formación a las acciones 'Economía Solidaria' y 'Educación Alternativa', esto hasta finales del 2010.

Desde su rol como acompañante pedagógico-metodológico y de manera colectiva va perfilando una estrategia de formación que se concreta en un programa de Especialización en Gestión del Desarrollo Comunitario que más tarde fue desarrollado y acreditado por la FAREM Estelí/UNAN Managua (2004-2006 primera edición y segunda: 2006-2008) y que llegó a convertirse en una Maestría, primero también presencial (2010-2011) y al final hasta 'virtual' (2012-2014). Todo esto fue posible gracias a la relación profesional estrecha de Herman con UNAN-Managua y particularmente FAREM-Estelí. La universidad (facultad) confió en el trabajo de Herman y apoyó en la gestión de la aprobación en el programa de la especialidad primero y posteriormente el complemento para que fuera maestría.

Al ser Herman el coordinador del programa de especialización y encargado de elaborar los textos de referencia y consulta tiene la oportunidad de investigar más profundamente sobre distintas temáticas y dejar por escrito insumos alrededor de lo que se constituirá en su propuesta pedagógico-metodológica vinculada directamente al acompañamiento de procesos socioeducativos desde el ámbito comunitario. Como él mismo expresa "*esta propuesta pedagógico-metodológica la fuimos construyendo en la práctica, reflexionando sobre cómo estamos trabajando, cómo lo estamos haciendo. Entonces le fuimos dando nombre a esa* ***cuestión,*** *partiendo de nuestra intuición o lo que consideramos un 'inédito sensible' a convertirse en un 'inédito viable', como lo nombraría Paulo Freire*". (Van de Velde H. , Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional, 2016)

Este fue quizá el tiempo más intenso y productivo a nivel de sus escritos, fue una etapa propicia para escribir una cantidad importante de textos nacidos de su experiencia educativa compartida con muchas otras personas, también de su reflexión crítica que sin duda contribuyó a su propio crecimiento y aprendizaje personal. Según nos dice su hermano Ludo "*empezó una etapa de sistematizar experiencias pedagógicas, de aprender y cooperar en el aprendizaje. La estructuración de la metodología P-COA_acem_c ha sido un paso importante. Herman ha tratado de plasmar en escritos (provisionales y siempre a profundizar y mejorar en construcciones cooperativas) sus aprendizajes, para compartirlos y así poder aprender juntos. Creo que este esfuerzo de escribir ha sido un aporte muy importante que visualiza también su propio crecimiento y aprendizaje"*[11]. (Van de Velde L. , 2015)

[11] Parte de estos escritos pueden descargarse y leerse desde el sitio http://abacoenred.com/recursos-de-aprendizaje/pensamiento-critico-latinoamericano/autorases/van-de-velde-herman/



Herman con Norberto, su tutor de tesis de doctorado, en La Habana, Cuba, 2010.

En este mismo período (2007-2010) y siempre con su espíritu innovador e investigador, emprende un nuevo proyecto personal: su Doctorado en Ciencias Pedagógicas, un programa de formación intensivo del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC[12]) en Cuba que le permite continuar reflexionando teóricamente y retroalimentando desde la práctica su propuesta pedagógica. Antes de su doctorado, ya había desarrollado estudios formales como Especialista en Desarrollo Local (CIF de la OIT en Turín[13]), Especialista en Metodología de Investigación Científica (UNAN-Managua) y Máster en Investigación Educativa por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB).

Su experiencia de acompañamiento pedagógico desde VOLENS fue base para las reflexiones y aportes teóricos que surgen como parte de su tesis doctoral "*Evaluación de los efectos de la Cooperación de la ONG belga "VOLENS" en la Educación Alternativa de jóvenes excluidas/os de las laderas del Trópico Seco en Centroamérica (2008-2009), desde las organizaciones socias*". (Van de Velde H. , 2010)

Entre 2006 y 2007, surge una nueva iniciativa, a lo que inicialmente se llamó "Escuela Centroamericana de Liderazgo Político Pedagógica _ Sociedad Educativa" (ECLIP_se), ya mencionada anteriormente. Según recuerda Herman "*llegaron a realizarse un par de reuniones con representantes de contrapartes de Volens de Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua; se definieron pasos a seguir en cada país, sin embargo no se concretó porque hubo cooperantes de VOLENS que no coincidían con la visión política del*

[12] El Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) es una Institución de Postgrado en las áreas de la educación y la Pedagogía, con sede en La Habana, Cuba. Institución del Ministerio de Educación de la República de Cuba que se creó en 1990 por acuerdo de los educadores latinoamericanos que participaron en el Congreso Pedagogía ´90 "Encuentro de Educadores por un mundo mejor", lo cual consta en la Resolución Ministerial 116/92.

[13] Centro Internacional de Formación de la Organización Internacional de Trabajo en Turín, Italia.

proyecto y por ello no se cumplieron los compromisos acordados" (Van de Velde H. , Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional, 2016).

La idea con ECLIP_se era concretar un proyecto de formación crítica con un claro enfoque político-pedagógico. Más que todo la orientación política provocó que colegas que inicialmente habían asumido responsabilidades para cumplir tareas en cada una de sus países decidieron no entrar al proyecto. Por lo mismo quedó como idea compartida, sin concretar acciones posteriores.

En este mismo período de su acompañamiento a contrapartes de VOLENS y desde el contexto del desarrollo de su doctorado, Herman empieza a incorporar el concepto de ´Cooperación Genuina´, un término que luego fue significándose desde nuevas prácticas pedagógicas y que llegaría a vincular sustancial y esencialmente con su nuevo proyecto: ÁBACOenRed (Aprendizajes Basados en Actitudes Cooperativas en Red).

De la etapa trabajando como cooperante en VOLENS, Herman comenta:

> *Como educador, como facilitador, como acompañante pedagógico-metodológico fue un insumo muy importante el haber trabajado a nivel de Centroamérica, porque ese acompañamiento a los proyectos, que no solo era a través de la especialidad, sino también con visitas a los distintos proyectos educativos, participando de sus actividades cotidianas, … me permitió enriquecer y profundizar mi visión pedagógico-metodológica y no quedar así solo como el profesor universitario… y esto también me permitió gestionar, a nivel de mi práctica docente en la universidad, alternativas metodológicas, especialmente en lo relacionado al tema de la evaluación.* (Van de Velde H. , Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional, 2016)

Ya previendo la conclusión de la etapa 'cooperante' a través de VOLENS, en el 2010 Herman decide inscribirse en un diplomado virtual con una agencia radicada en Colombia con el objetivo de aprender más respecto al 'aprendizaje desde contextos virtuales'. Cursa el diplomado y como trabajo final elabora el Diplomado Internacional 'Facilitación de procesos de aprendizaje' (DI-Fácil). El desarrollo de este mismo diplomado en su primera edición se

convertirá en el inicio formal de la ‘aventura’ llamada ‘ÁBACOenRed’. En estos momentos (2016), el diplomado ya va para su XI edición gracias a la continuidad crítica y creativa que le ha dado su colega de trabajo, Carla Yeneris Caballero M., quien fue una de sus estudiantes en ese entonces (primera edición del 2011).

Carla, colega de Herman en ÁBACOenRed, expresa respecto a esta experiencia en el primer diplomado:

> *El diplomado al que describí en mi informe de proceso[14] como 'una experiencia significativa de aprender desde mi BienSer' cambió mi visión sobre los procesos de aprendizajes. Aprendí a aprender conociendo, experienciando y conviviendo con otras y otros. Los elementos teóricos, el lenguaje asertivo y la metodología alternativa me resultaron novedosos y atrayentes. Términos como educación popular, aprendizaje cooperativo, pedagogía de Ser, Cooperación Genuina fueron cuestionando mis saberes previos. Un lenguaje que llamaba a la participación activa, orientaciones claras y concisas y palabras agradables tanto del facilitador como del resto de compañeras/os me motivaron a integrarme activamente al proceso. La metodología siempre participativa, inclusiva, transparente y en la búsqueda permanente de construcciones colectivas, desde la diversidad y mediados por la virtualidad, llamaron mucho mi atención. Pude descubrir desde la práctica que 'nadie aprende solo', que aprender es un proceso siempre colectivo y una actividad de reconstrucción e intercambio de sentires, saberes y pensares diversos de cada persona en su entorno. Esta experiencia inicial como participante y luego, progresivamente, como facilitadora me mostraron un camino alternativo acompañar procesos educativos.* (Caballero Mondragón, Experiencia con Herman, como estudiante, y colega facilitadora en ÁBACOenRed, 2016)

Junto a la conclusión del diplomado con la agencia colombiana, ya a finales de 2010, y cuando concluye su trabajo como cooperante en Volens decide, junto con su compañera Maribel Ochoa, fundar ´ABACOenRed´ y proyectarlo, especialmente a América Latina, a través del sitio web www.abacoenred.com acompañando, en un primer momento, cursos y

[14] El informe de proceso es una técnica de autoevaluación personal que se promueve en los cursos y diplomados de ÁBACOenRed y que responde a su visión pedagógico-metodológica. Es la expresión real escrita del producto del proceso de aprendizaje de cada participante un proceso, construido conjuntamente con las/os actores/as relacionadas/os.

diplomados relacionados con las temáticas que fueron trabajadas en la Maestría en Gestión del Desarrollo Comunitario. Posteriormente se va ampliando la oferta de cursos y diversificando las actividades como organización educativa.

La evolución desde la Escuela Normal, pasando por el Ministerio de Educación, la Universidad, Pre-Universitario, CICAP, VOLENS, estudios de Especialidades, Maestría y Doctorado hasta llegar a ÁBACOenRed es una expresión concreta del espíritu emprendedor de Herman. Como comenta el profesor Ramonmanuel Parrales es el reflejo de la actitud *investigativa (viendo, consultando, escuchando, leyendo y sintetizando) de sus experiencias de vida. Es en primera y en última instancia su haber, su propia capacidad creativa, descubridora e investigativa*. Para el profesor Parrales (2016):

> *ABACOenRed es la madurez de un proceso educativo fundamentado en aprendizaje basado en actitudes cooperativas; es el resultado de esa búsqueda constante de Herman por la calidad de la educación; el resultado de muchas reflexiones, vivencias experiencias, investigaciones emprendidas por él y que hoy han trascendido las fronteras, la tecnología para que ABACOenRed sea hoy un referente de aprendizaje alternativo popular.*

Leana Espinoza es quizá la persona que más ha conocido de su progreso personal y laboral ya que ha estado relacionada en la mayor parte de sus proyectos pedagógicos. Ella expresa:

> *Con Herman he tenido la oportunidad de ver como el mismo ha ido evolucionando en el sentido metodológico, estratégico, como docente, desde que vino de Bélgica a la Escuela Normal pasando por el Ministerio de Educación llegando a la Universidad en aquellos años duros hasta hoy como él ha ido cambiando, trabajando, investigando, razonando, como ha ido mejorando esas estrategias, esas metodologías para que el aprendizaje sea más fácil, pero además logrando que ese aprendizaje sea significativo para cada una/o de nosotras/os.*
>
> *Quiero destacar el **cambio de actitud** de Herman como docente, de ser un tanto verticalista a ser el docente facilitador de procesos de aprendizaje basado en actitudes cooperativas, deponiendo actitudes de imponer y mejor negociar, tomar en*

cuenta las opiniones de las y los estudiantes, repensar y llevar a cabo procesos evaluativos no tradicionales, plantear nuevas concepciones como 'aprender y no enseñar', 'cooperar y no competir' y tiene que ver con la búsqueda de mejorar la calidad de los aprendizajes, de la práctica de su compromiso personal con la educación nicaragüense, repensando siempre desde una educación liberadora, crítica, creativa significativa transformadora.

(Espinoza Corrales, 2016)

Sin duda, la visión político-ideológica de Herman, desde un fuerte compromiso ético de vida, han orientado sus sueños y le han impulsado a proponer formas alternativas a las prácticas educativas tradicionales, desde distintos contextos educativos. Su pensamiento y acción pedagógica ha ido evolucionando junto con los distintos momentos y escenarios en su vida hasta concretar una propuesta ético-pedagógico-metodológica basada en **Cooperación Genuina**[15].

Desde el 2006, Herman vuelve a ocupar un cuarto de tiempo como docente universitario, lo que combina con su trabajo de cooperante de VOLENS a nivel de Centroamérica. A partir del 2011, a la par del inicio del trabajo desde ÁBACOenRed, la universidad lo contrata por medio tiempo. El resto del tiempo lo dedica a ÁBACOenRed, su sueño, y disfruta el compartir y seguir construyendo la propuesta pedagógico-metodológica, junto a sus colegas en ÁBACOenRed y las demás personas con quienes comparte a nivel de toda Nuestramérica (en 2015 fueron 14 viajes de trabajo, compartiendo en como 11 países en diferentes contextos educativos (universidades, municipalidades, escuelas, ministerios de educación, grupos de m/padres de familia, estudiantes,...)).

Es a partir del 1 de julio 2016 que Herman se jubila en cuanto a su compromiso en la UNAN-Managua para dedicarse de tiempo completo a ÁBACOenRed.

[15] Su vida en síntesis se puede leer en: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/12/0-CV-Herman-agosto-2016-abacoenred-resumido.pdf Sin duda una historia de vida fascinante y muy productiva que sigue escribiéndose día con día...

A continuación el reflejo gráfico de la dinámica puntual de vida de Herman.

Capítulo 3: Cooperación Genuina, *paradigma vital-esencial*

"El mundo se divide, sobre todo, entre indignos e indignados,
y ya sabrá cada quien de qué lado quiere o puede estar…"
Eduardo Galeano, citado por Atencio (2012)

Iniciamos el capítulo tres de este informe con la frase del escritor uruguayo Eduardo Galeano quien nos expresa, de forma poética, que la neutralidad es imposible en **un mundo que se divide entre indignos e indignados.**

Atencio, O. (2012) en un artículo publicado en la revista digital Cubadebate, recuerda las palabras del escritor uruguayo Eduardo Galeano quien expresara: "***O se es indigno o indignado***". Según Galeano, la crisis que sufre el planeta ha llevado a muchos a aceptar lo inaceptable obligándolos a la indignidad; por eso surgen movimientos, que de pronto se han vuelto peligrosamente contagiosos en todos los países. Y es que "***no hay quien pueda con la capacidad de contagio que tiene la indignación"***, subrayó refiriéndose a los movimientos

sociales surgidos en varias naciones para expresar sus reclamos en protesta contra la desigualdad y el desempleo.

En el contexto de América Latina se han gestado y se continúan gestando iniciativas, propuestas de cambio ante la desigualdad y exclusión social, abriéndose debates intensos en relación al concepto de **desarrollo**, aportando elementos orientadores para buscar nuevos paradigmas, nuevos lentes, nuevos horizontes y nuevas estrategias y prácticas.

Una de estas propuestas es la ´Cooperación Genuina´ como paradigma vital-esencial. Un paradigma que integra experiencias, pilares, hipótesis, valores y saberes compartidos desde el contexto latinoamericano y que orienta enfoques y prácticas alternativas a la *globocolonización.*

En este capítulo compartimos nuestra visión alrededor de la realidad socio-cultural y educativa que se vive en América Latina y que es consecuencia de un modelo de desarrollo economicista-desarrollista que responde a los intereses de un sistema capitalista neoliberal, enfocado en una lógica de mercado que resulta alienante y excluyente para la mayoría de las personas.

Además de la fundamentación socio-histórica compartimos la sustentación teórica del paradigma **Cooperación Genuina** junto con su conceptualización y un análisis profundo de los referentes en los cuales se fundamenta: ético, pedagógico, metodológico-didáctico.

También compartimos la visión del paradigma desde un enfoque integrador de género.

3.1. Fundamentación socio-histórica y cultural de la Cooperación Genuina desde un análisis de la realidad en América Latina

América Latina, sigue siendo una de las regiones con las mayores desigualdades en cuanto a ingresos en el mundo. Según estudios de CEPAL-UNESCO (1996), en promedio, un cuarto del ingreso nacional va a parar al 5% de la población más rica, y solo el 7,5% se distribuye entre el 30% de la población más pobre. Las/os habitantes con poca educación tienden a ser menos productivas/os, con mayor desempleo que quienes tienen mayor educación.

La región continúa siendo una de las menos igualitarias del mundo y la educación constituye una explicación de la razón por la que algunas/os habitantes tienen mayores ingresos que otras/os.

Datos recientes del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, SITEAL, de la UNESCO Buenos Aires y la OEI, señalan que menos de la mitad de jóvenes de 20 años logra completar la secundaria en Latinoamérica y solo el 20% de jóvenes latinoamericanos pertenecientes a los segmentos más pobres de la población (quintil de ingresos más bajos), concluye la enseñanza secundaria. (Román, 2009)

Sumado a lo expresado antes, en Nuestramérica también han de reconocerse nuevas formas de colonización que se dan a través ya no solo del espacio económico, social y cultural sino sobre todo a partir de una penetración político-ideológica. Esto implica reconocer que el capitalismo como sistema que nos deshumaniza no se limita simplemente al ciclo vital de los sujetos sino que se ha perfeccionado hasta desarrollarse de una forma casi irreconocible a través de una dominación filosófica que penetra nuestros pensamientos asegurando la reproducción de una sociedad que naturaliza la dominación de sujetos dóciles que defienden los sueños del mercado como si fueran propios.

Debemos reconocer que nuestros pueblos latinoamericanos y su gente nos mantenemos en resistencia desde hace más de 500 años. Desde la invasión europea en América, iniciada con el mal llamado ´descubrimiento´ y seguida mediante la conquista y colonización, se provocó la incorporación de nuestro continente al desarrollo capitalista en calidad de apéndice colonial (Regalado, 2006). Si pasamos una mirada crítica a la realidad de América Latina hoy podemos preguntarnos: ¿qué ha cambiado de fondo? y pronto nos convencemos que sigue la explotación, con más o menos sutileza en cada uno de nuestros países. Sigue la explotación indiscriminada de nuestro planeta. Se adueñan de nuestra flora, fauna, tierra, agua, minerales, semillas, tecnologías y de nuestro pensamiento- globalización. Es otro sinónimo de colonizar, ¿hasta cuándo?

El imperialismo, que como reconoce Borón (2014), continúa siendo la fase superior del capitalismo, está más vivo que nunca. Se expresa en el incremento de bases militares en países con gobiernos afines, acciones golpistas en Bolivia, Venezuela, Honduras, Ecuador,

Paraguay y más allá de nuestro continente. Disfrazado como ´globalización´, el imperialismo sigue activo, adecuándose a los nuevos contextos. Borón (2014) afirma: "*pese a todos los discursos que pretenden negar su existencia, el imperialismo* se caracteriza por su *insaciable necesidad de acrecentar el pillaje y saqueo de los bienes comunes y las riquezas de todo el mundo".*

Por supuesto sigue siendo colonizado, no solo nuestro territorio, sino también nuestra manera de pensar, sentir, actuar, SER a través de lo que Walsh (2004) define como 'geopolítica'. Esa visión que implica, como afirma Adrienne Rich, citada por Walsh, no solo '*un lugar en el mapa también es un lugar en la historia´*, en la cultura, en lo social, en lo político, en el SER – EcoPerSocial – (unidad ecológica personal-social) y por ende, en la producción de ideas, corrientes, referentes, concepciones y actitudes de cada persona, comunidad, país, territorio o lo que Aníbal Quijano, también referido por Walsh, llama la **colonialidad del poder y del saber.**

Se mantiene el '*poder sobre'* eurocéntrico que como ejemplifica Jean Franco (citado por Walsh (2004)) comparando con el cuerpo humano: "*la cabeza que piensa está en el norte, mientras que el cuerpo que actúa (y que ejerce las funciones biológicas-corporales) está en el sur".* ¿Qué tipo de resistencia necesitamos hoy? ¿Resistir o proponer? ¿Resistir actuando? Y es justo en este contexto que también la propuesta de ÁBACOenRed implica revolución, significa una actitud revolucionaria basada en Cooperación Genuina, desde la raíz y en todos los ámbitos de la vida.

. Construyendo esperanzas de integración y sueños de emancipación

Con todo, se visualizan avances importantes hacia la integración latinoamericana (ALBA, UNASUR, CELAC[16]), pero también estamos en el centro, en el ojo del huracán en cuanto a una lucha entre quienes quieren perpetuar o volver a fortalecer y consolidar su control como

[16] Según Hugo Moldiz (2012) en América Latina hay un intento de construir nuevas instituciones que superen o disminuyan el carácter imperial de otras, como es el caso de la OEA que, como fuera denunciado por Raúl Roa García, considerado el Canciller de la Dignidad de la Cuba socialista, es el Ministerio de Colonias de los Estados Unidos. Es evidente que el ALBA ha jugado un papel de gran peso en esa tarea. Sin ese motor —que es más importante por sus efectos en la política internacional que por sus dinámica económico-comercial—, no habría sido posible la creación de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC).

imperio y el surgimiento de ‘otros imperios’ por posicionarse en nuestro territorio para seguir explotándonos.

La construcción de nuevos escenarios sociopolíticos se gestaron con el empuje de gobiernos de carácter progresista (buscando *alternativas contra hegemónicas y procesos inéditos de integración),* ejemplo de ello es Cuba “*cuya integración se consolida en esta nueva forma de inserción de una América Latina soberana en el concierto mundial”* (Harnecker, 2014). Otro ejemplo es Venezuela, con el comandante Hugo Chávez quien impulsó la integración latinoamericana rescatando el sueño de Bolívar. Sin embargo, igual el imperio se mueve y está haciendo todo lo posible para recuperar espacios. Solo observamos lo que está pasando (2015-2017) en Argentina, Bolivia, Venezuela, Brasil,...

Sin duda, se viven momentos de transición hacia la construcción de nuevas formas de gobierno en donde el pueblo es autor de cambios, donde los movimientos sociales tienen muchos desafíos por delante. Harnecker (2014) afirma que “*en algunos círculos de Europa decadente y en plena crisis, los pueblos depauperados hoy miran a América Latina como ejemplo esperanzador”.* Sin embargo, como nos lo recuerda Moldiz (2012) “*nada está asegurado”*. Tenemos la condición de posibilidad de avanzar por el duro camino de la segunda y definitiva independencia, pero todos los días el imperialismo amenaza nuestras conquistas.

América Latina sigue siendo un espacio de disputa entre dominación y emancipación, por lo cual tenemos la tarea de redefinir el concepto 'emancipación' (más allá del concepto de independencia) en medio de una contraofensiva imperial (Moldiz, 2012). El objetivo de la lucha contra el capital no es solo conquistar la soberanía política y la independencia económica de nuestros pueblos, sino transformar a plenitud al ser humano y al planeta de todas las formas de enajenación. De ahí que es importante construir nuevos significados sobre el concepto 'emancipación' de naturaleza humanista y ampliarlo hacia un carácter más global y totalizante. El orden del capital hoy amenaza la vida de sus dos fuentes de acumulación de riqueza: al ser humano y a la naturaleza.

Entonces, la conquista de la emancipación será el resultado de un proceso bastante largo, en el que algunas veces se producen cambios pequeños y restringidos (revoluciones

políticas, por ejemplo) y otras transformaciones más amplias (la configuración de una espacialidad distinta a la camisa de fuerza instalada por los estados-nación). La emancipación será plena cuando hayamos superado todas las formas de enajenación y en esa lucha se avanza, se retrocede, se camina a distintos ritmos.

En los procesos de lucha, los movimientos sociales han aportado estratégicamente como autores de estos cambios. Con características y origen sociopolítico e ideológico común, movimientos, expresiones genuinas, van reconfigurando una Latinoamérica más firme, más decidida. Zibechi, citado por Borón (2014), plantea tres fuentes fundamentales: (1) "*Comunidades eclesiales de base vinculadas a la teología de la liberación";* (2) *"la insurgencia indígena portadora de una cosmovisión distinta a la occidental"; y (*3) *"el guevarismo inspirador de la militancia revolucionaria"* y sin lugar a dudas el trabajo fecundo del Comandante Fidel Castro Ruz y Hugo Rafael Chávez Frías, cuyo legado cobra vigencia cada día más.

Desde el punto de vista del mismo Zibechi, estos movimientos comparten las siguientes características:

1. *Base territorial mayormente destruida por las políticas neoliberales:* el tejido social comunitario cada vez es más vulnerado por las acciones asistencialista, las remesas familiares, el desempleo, inexistencia de oportunidades de formación para las personas económicamente activas lo que deriva en la explotación de fuerza de trabajo mayormente en las maquilas, donde no hay derecho a organizarse, ni a participar en un sindicato;
2. *Autonomía como movimientos tanto frente al estado como de partidos políticos;*
3. *Revalorización de la identidad y cultura de los pueblos y diversos sujetos sociales;*
4. *Capacidad para formar sus propios intelectuales;*
5. *Nuevo papel de las mujeres asumiendo roles no tradicionales reservados para hombres;*
6. *Reorganización del trabajo, promoviendo relaciones más horizontales y en armonía con la naturaleza;*
7. *Apelación a nuevas formas de lucha.*

Entre estos movimientos se encuentra el movimiento pedagógico latinoamericano lanzado en 2011 por la *Internacional de la Educación para América Latina (www.ei-ie-al.org/)* que, según confirma Imén (2013), ubica a la educación como uno de los eslabones fundamentales de esta lucha expresando que *"el capitalismo expresa la coexistencia de distintos modelos educativos - con complejidades e inevitables inconsistencias - conviven en este campo tres grandes tendencias u orientaciones: la tradición liberal democrática, la neoliberal-conservadora y la emancipatoria" .*

. Emancipación y ´descolonización´

El proceso de emancipación está muy relacionado con la ´descolonización´ de nuestro SER integral. Un proceso que pasa por asumirnos como ´colonizada/os´ y a partir de allí visualizar potencialidades que poseemos, oportunidades que podemos construir colectivamente, trascendiendo el papel de *actora/es* a *autora/es* en la construcción de nuestros propios escenarios educativos, comunitarios, de desarrollo humano conciencial, fortaleciendo nuestra actitud cooperativa, a partir de escuchar(nos), interpretar(nos), comprender(nos), compartir(nos), comprometernos y articularnos como latinoamericana/os.

La descolonización pasa por asumir que los pensares, sentires y haceres se desarrollan en un contexto determinado: "*el conocimiento tiene valor, color, género y lugar de origen y, por eso, el lugar desde donde uno piensa, sí importa"* (Walsh, 2004). A partir de la práctica podemos aportar al conocimiento con una visión crítica, propositiva, incluyente, poniendo en práctica el respeto y el disfrute a la diversidad e interculturalidad como lo define Walsh *"una política epistémica que busca enfrentar y transformar los viejos diseños coloniales del poder y del saber"*, desmontando fronteras epistemológicas eurocéntricas.

En entrevista realizada al profesor cubano Norberto Valcárcel lo expresa así:

> *Muy consciente de la necesidad de lograr en Latinoamérica cambios y qué mejor que lograrlos con la* ***cooperación genuina*** *y con las personas más jóvenes que al final en ellos está el reto del pensamiento de la sociedad, del desarrollo y del capital básico de cualquier país que mientras mayor preparación e integración activa en la vida sociocultural, económica y política tenga, mucho mejor salvaremos nuestras raíces y*

salvaremos nuestras identidades muchas veces amenazadas por los grandes consorcios y por las divulgaciones que muchas veces no son las más justas, ni las más verdaderas. (Valcárcel Izquierdo, 2015)

Sabemos que nos enfrentamos a un imperialismo poderoso y a un sistema de organización capitalista de la vida social que tiene más de cinco siglos de experiencia en el sometimiento de los pueblos, en el saqueo de los recursos naturales y en su instalación en el imaginario social colectivo de una forma tal que encubre su verdadero rostro y alimenta ilusiones en la cotidianidad (Moldiz, 2012). Es por esto que desde la educación debe desenmascararse y visualizarse estas nuevas formas de colonización o geopolíticas del conocimiento que, como también afirma Walsh (2004), implica "*reconocer la naturaleza hegemónica de la (re)producción, la difusión y el uso del conocimiento, no simplemente como ejercicio académico, sino como parte fundamental del sistema-mundo capitalista y moderno, que a la vez y todavía, es colonial".*

Lo descrito anteriormente nos lleva a relevar la importancia de *pensar Nuestramérica en proceso de construcción de su verdadera independencia, basada en su identidad histórica, socio-cultural y política desde un referente ético ´eco-social._humanista´, partiendo de sus raíces y aportes propios, aportando en la construcción colectiva de escenarios educativos propios basados en Cooperación Genuina,* como paradigma vital-esencial (ÁBACOenRed, 2013).

Fidel Castro (2005) expresó en el acto por el 60 aniversario de su ingreso a la universidad: "*La educación es tan imprescindible como los alimentos para las personas,… la educación nos permite crecer espiritualmente."* Desde esta perspectiva necesitamos de una educación que nos dé la oportunidad para desprendernos de ´certezas´ tal como nos hicieron creer; educarnos para poder saber quiénes somos realmente y no lo que nos hicieron creer; educarnos para aprender a decidir y no para obedecer ciegamente; educarnos para aprender a amarnos y no para competir entre nosotra/os tal como nos han impuesto; educarnos para SER y no para TENER tal como nos *'enseñaron'*, aprender y practicar la diversidad ante la imposición de un pensamiento único o globalizante, hegemónico.

Imén (2013) también expresa:

...los planos de la vida social se vienen constituyendo como inéditos territorios de lucha entre lo viejo que no termina de morir y lo nuevo que no termina de nacer. Uno de esos campos de batalla es la educación pública y la política educativa donde se libran ingentes debates, combates y alternativas entre los proyectos reproductores del orden neocolonial y propuestas de signo emancipador y profundamente democrático.

Interpretando los aportes de Imén, significa que la educación tiene como tarea:

- La transformación profunda del significado de la misma educación como práctica sociocultural y política desde una perspectiva *alternativa popular* en y hacia nuestro contexto latinoamericano.
- Una educación que reconozca al ser humano como parte y no el centro de la naturaleza.
- Una educación incluyente, integral e integradora como espacio de convergencia entre el sentir, pensar, hacer, comunicar, expresar (SER) y promoviendo la participación ciudadana como un derecho a ser autora/es en la construcción de nuevas formas de convivencia comunitaria, vecinal, familiar, social, en donde cabemos toda/os.
- Todas estas características de la educación que soñamos son parte de los desafíos que se van gestando, en proceso algunos, pendientes otros y desde diferentes puntos de Nuestramérica que es necesario sistematizar y compartir.

Con su planteamiento, Van de Velde (y el resto del equipo en ÁBACOenRed con quienes se continúa construyendo y proyectando la propuesta) está convencido que solo con una Cooperación Genuina es posible desarrollar procesos educativos que dignifiquen a los SERes y como él mismo invita: "*Dejemos de competir y cooperemos para aprender juntas y juntos; porque cooperar es esencia humana"*. (Van de Velde H. , Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014)

Llegados a este punto nos parece importante hacer un análisis de la evolución educativa de los procesos pedagógicos gestados en América Latina y entramados con la evolución histórica en todo el mundo para que logremos ubicar mejor el paradigma vital-esencial

‘Cooperación Genuina’ como paradigma emergente ante la necesidad de una educación diferente, de otra educación posible.

. La búsqueda de nuevos referentes teórico-prácticos en educación

Si analizamos los sistemas educativos en América y cualquier otro lugar del mundo, sobre todo los llamados ´formales´ o institucionalizados, encontramos patrones comunes que operan en todos los niveles y culturas. Seguramente esas coincidencias obedecen a un diseño y, para entenderlas, es necesario hacer un recorrido desde sus orígenes, propósitos, evolución y tendencias. Esta comprensión histórica nos ofrece pautas para la construcción de nuevas propuestas emancipadoras que comparten una visión de un mundo más humano como la que plantea Van de Velde.

¿Cuál es el origen de la educación que hoy conocemos?, ¿Qué propósitos tiene?, ¿Esa es la educación que necesitamos? es parte de la reflexión que encontraremos a continuación.

La educación militarizada

Mientras Atenas en la Grecia clásica se caracterizaba por una sociedad democrática y volcada al comercio y las artes, Esparta era el modelo de dominación militarista y la clase guerrera explotaba a la clase indefensa. La educación en Esparta, en consecuencia era instrucción militar: el estado se deshacía de quienes no alcanzaban los niveles esperados, había clases obligatorias, fuertes castigos y modelamiento de la conducta a través del dolor y el sufrimiento.

Antes del siglo XVIII la educación estaba en manos de la iglesia católica sobre todo en el mundo cristiano occidental y su finalidad era la instrucción usando como método la memorización. El clero, que junto a la nobleza formaban el estamento privilegiado, ejercía un gran poder ideológico. En el siglo XVIII, en Europa surge el concepto político del ‘despotismo ilustrado’, caracterizado por el hecho de que el ‘hombre’ toma decisiones guiadas por la ‘razón’, constituye el momento histórico cuando se creó el concepto de educación pública, gratuita y obligatoria.

La Educación Prohibida[17] (Doin, 2012) comenta:

> *La escuela como la conocemos nace en Prusia para evitar las revoluciones que sucedían en Francia. Los monarcas incluyeron algunos principios de la ilustración para satisfacer al pueblo pero manteniendo el régimen absolutista. La escuela prusiana se basaba en una fuerte división de clases y castas, su estructura heredada del modelo espartano fomenta la disciplina, lo obediencia y régimen autoritario.*

Los llamados 'ilustrados' tenían un propósito bien montado. La escuela debía 'producir' una sociedad sumisa que obedeciera para servir en la guerra. Catalina la Grande de Rusia reunió a los más reconocidos para preparar el paquete (hoy currículo) formador, no de ciudadanos sino de obedientes súbditos del estado, incluyendo 'enciclopedistas' de la talla de Denis Diderot, muy a pesar de su conflicto sobre el origen del pensamiento entre la razón y la sensibilidad.

Posteriormente, Napoleón Bonaparte, uno de los mayores 'genios' militares de la historia, dirigente del más grande de los ejércitos y de las operaciones militares más bélicas de la época en Europa y enemigo reconocido de los déspotas, adoptó el mismo modelo. Rafael González Heck, en su testimonio para la Educación Prohibida (Doin, 2012), afirma que Napoleón decía: *"Yo quiero formar un 'cuerpo docente' para poder dirigir el parecer de los franceses".*

Este 'exitoso' modelo educativo, se hizo moda, viajó y prevalece de forma silenciosa hasta en nuestra América Latina. En el pasado, educadoras/es de muchos países, incluidos las/os latinos viajaron a Prusia para importar el "modelo" de modo que se expandió hasta nuestros días y prevalece en muchos contextos.

[17] La Educación Prohibida es una película documental que se propone cuestionar las lógicas de la escolarización moderna y la forma de entender la educación, visibilizando experiencias educativas diferentes, no convencionales que plantean la necesidad de un nuevo paradigma educativo. Fue un proyecto realizado por jóvenes que partieron desde la visión del quienes aprenden y se embarcaron en una investigación que cubrió 8 países realizando entrevistas a más de 90 educadores de propuestas educativas alternativas. La película fue financiada colectivamente gracias a cientos de coproductores y tiene licencias libres que permiten y alientan su copia y reproducción. La Educación Prohibida se propone alimentar y disparar un debate reflexión social acerca de las bases que sostienen la escuela, promoviendo el desarrollo de una educación integral centrada en el amor, el respeto, la libertad y el aprendizaje en http://educacionprohibida.com/pelicula/que/.

La Educación Industrial

En todo el mundo opera un monopolio de poder que controla la alimentación, la energía, el acceso a la salud y la educación para aumentar cada vez la dependencia de un grupo muy reducido de compañías, es como si estamos viviendo en una nueva forma de colonización. Mediante organizaciones y asociaciones, prevalecen alrededor de una decena de familias que han dirigido la élite durante generaciones decidiendo el destino de la humanidad para obtener lo mismo que pretendieron los genios militares: por un lado fuerza de trabajo obediente y dócil; y por otro, consumidores ansiosos y dependientes de medicamentos con 'efectos secundarios', controlados con las patentes.

Hoy en todo el mundo, sutilmente una gran parte de las instituciones educativas se encargan de establecer hábitos fijados por una autoridad que dice qué hacer y la academia se forja en un mundo positivista regida por una economía industrial; por lo tanto busca obtener los mayores resultados observables con el menor esfuerzo y la menor inversión posible, aplicando fórmulas científicas y leyes generales.

La institución escolar sigue ofreciendo la respuesta ideal a la necesidad de trabajadoras/es en nuestros días como salida inteligente en un proyecto de inversión a largo plazo que ofrece respuesta a preguntas mezquinas: *¿dónde coloco las/os hijas/os de estas personas para que puedan trabajar?, ¿cómo creamos obreros inteligentes? ¿cómo llegar a ser ´altamente competitivos´ para enfrentar los desafíos del mundo globalizado? ¿cómo convertir(nos) en personas exitosas? ¿cómo ganar más dinero para llevar la vida que sueño? ...*

Obviamente, desde esta óptica, el modelo de producción industrial y cadena de montaje es perfecto para la educación institucionalizada. Una persona sigue el mismo proceso de la manufactura de un producto por lo tanto hay pasos (grados) determinados en un orden secuencial separados por categorías (generaciones) y utilizando un mecanismo de control de calidad (exámenes) para descartar las piezas fallidas (aplazados). Irónicamente, y a veces sin darnos cuenta, las/os maestras/os seguimos siendo la figura que garantiza que una persona conozca lo que debe conocer en una edad determinada y con una forma determinada porque 'alguien' lo ha decidido así.

Construimos aulas con un diseño que fue copiado de las cárceles y siguiendo el orden de cadena de producción, el recreo termina con un timbre anónimo de adiestramiento y la formación frente a un pabellón, frente a una 'autoridad', formando una fila militar. Seguimos con la ceremonia de los recorridos por las principales calles con un uniforme, una postura y una marcha determinada rindiendo homenajes a las autoridades.

Todo esto no es casualidad, sino fue pensado, las personas siguen siendo números y estadísticas y las exigencias nos arrastran a todas/os porque van más allá de lo que piense un determinado colectivo. Se espera que cada aula tenga grupos homogéneos, contenidos homogéneos y resultados parejos. Todos debemos saber lo mismo a pesar de que en la vida adulta no nos dediquemos a lo mismo, ni tengamos el mismo contexto.

Para llevar a cabo una estrategia sutil, casi imperceptible, debió planearse a la par la concepción dualista, que surge en el mismo siglo XVIII con el pensamiento mecanicista de Newton y luego Descartes, ya que sientan las bases de las normas sociales, dividiendo el comportamiento humano en lo bueno y lo malo, lo moral y lo inmoral, lo sano y lo perjudicial, lo posible y lo imposible, capaces e incapaces.

Esto no es solo un enfoque de educación, sino está en correspondencia con una ideología de pensamiento que opera en todas las esferas de la vida y en distintos contextos con tanta sutileza que a veces, sin darnos cuenta, defendemos como lo expresa Morfeo a Neo en La Matrix[18] cuando le expresa: "*Tienes que comprender que la mayor parte de los humanos son todavía parte del sistema. ...la mayoría de la gente no está preparada para ser desconectada. Y muchos de ellos son tan inertes, tan desesperadamente dependientes del sistema, que lucharán para protegerlo".* (Wachowski & Wachowski, 1999)

Este diseño del sistema educativo, que opera en cualquier lugar del mundo, beneficia a unas/os pocas/os y sutilmente convierte en marionetas a las clases marginadas y excluidas. De acuerdo con Capra (1992), la inflación, la crisis energética, la contaminación, los desastres ambientales, la violencia, la criminalidad, entre otros fenómenos que se

[18] The Matrix (1999) es una película escrita y dirigida por Larry y Andy Wachowski y protagonizada por Keanu Reeves, Laurence Fishburne, Carrie-Anne Moss y Hugo Weaving. Tiene un alto contenido filosófico basada en el mito de la caverna que expone la teoría platónica de las ideas, según la cual hay dos mundos: uno es el mundo ilusorio o sensible (la caverna) donde está la mayoría de la humanidad; el otro es el mundo real o inteligible (el exterior) adónde va el esclavo liberado que progresa en su educación.

incrementan día tras día en todo el mundo, son distintas facetas de una misma crisis que se genera a partir de la percepción de una realidad que no puede comprenderse desde el mismo punto de vista que fue diseñada. Es necesaria la transformación desde la concepción de nuevos paradigmas emancipadores con enfoque 'EcoPerSocial'.

Las Tecnologías de Información y Comunicación en la educación

Estamos en la llamada era de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y muy a pesar de la brecha digital que existe en la región latinoamericana, la incursión de las mismas en la vida cotidiana abre una gama de posibilidades para el cambio en la concepción de los procesos pedagógicos y a la vez constituye un desafío para lograr aprender con ellas y no de ellas.

A partir de la expansión de las llamadas redes sociales lo cotidiano está transformándose y estas cada día avanzan en el posicionamiento como instrumentos genéricos de la vida social. Así también los procesos de aprendizaje se distinguen entre las personas con inclusión o exclusión de la nueva cultura digital y esto conlleva efectos en la vida misma.

Aunque en la última década los países de la región han hecho un esfuerzo considerable, en comparación con los países de Norteamérica y Europa, el panorama en cuanto al estado de incorporación de las TIC en educación en la región es en general negativo. La disposición de computadoras personales con software educativo e internet en el hogar el año 2000 llegaba solo al 15% de los hogares de la región, indicador que sube a 19,1% en 2006 (Sunkel, Trucco, & Möller, 2011). La ausencia total de TIC en el hogar baja de 66% a 52,5% en el mismo periodo, no obstante, sigue siendo mayoritaria. En esta dimensión básica, la exclusión es la regla general en la región.

Muy a pesar de este panorama, lo cierto es que los aportes de la ciencia y el desarrollo de las TIC provocan avances significativos en la sociedad, y en particular el acceso a los datos está más disponible en la medida que pasa el tiempo y con esto el rol tradicional de la educación como transmisora, disciplinadora y formadora de caracteres poco inclinados a la investigación, se va transformando aun cuando sabemos que a la par operan también efectos negativos y a veces tan sutiles que ni los podemos percibir.

Por supuesto, como muchas/os hemos podido comprobar, a través del internet se puede acceder simultáneamente a una inmensa base de datos, distribuidos en el mundo, como también se facilita una comunicación global de ritmo sincrónico y asincrónico entre una persona con otra y con muchas personas. Sin embargo, se debe continuar haciendo énfasis en la atención pedagógica, considerar el mundo abierto por Internet como un mundo abierto a la **interacción humana** que en esencia debe ser ´**cooperativa**´ lo que implica integrar herramientas pedagógicas a los procesos socioeducativos. Considerar a las TIC como lo que son, herramientas útiles, que son orientadas y utilizadas a partir de enfoques pedagógico-metodológicos definidos.

Luego de este análisis que ofrece un fundamento socio-histórico, político y cultural desde la evolución de los conceptos y prácticas de educación, en el siguiente acápite, abordaremos más elementos de la sustentación teórica que nos permite conceptualizar el Paradigma Vital-Esencial **'Cooperación Genuina'** como un aporte sustancial del pensamiento crítico de Herman Van de Velde y sus colegas (Movimiento Juvenil - Bélgica, Universidad de Lovaina, Escuela Normal Malinas - Bélgica, MINED-Nicaragua, VOLENS, UNAN-Managua, PRE-CICAP, ÁBACOenRed).

3.2. Cooperación Genuina, una propuesta emancipatoria para América Latina

Emerge en nuestros tiempos un movimiento transformador en el que toma postura Herman Van de Velde y ÁBACOenRed[19] (www.abacoenred.com), poniendo de manifiesto una nueva visión del mundo y en particular de la educación a partir de las interconexiones desde una perspectiva co-relacional (ecológica y holística) que nos salve y de la que formamos parte.

Es así el caso de ÁBACOenRed, cuya propuesta pedagógica aporta en la construcción colectiva de escenarios educativos propios basados en **Cooperación Genuina**. Su sustento se encuentra en los aportes de la Educación Alternativa y la Educación Popular (Educación

[19] Iniciativa privada de carácter social fundada por Herman Van de Velde en 2011, plataforma a partir de la cual proyecta su propuesta pedagógico-metodológica, reconociéndose como un construcción social y que sigue construyendo, con aportes diversos, en los distintos escenarios en los cuales es compartida.

Alternativa Popular[20]), como enfoque pedagógico-político-ideológico y metodológico, con su esencia en el diálogo, en el encuentro y en la participación proactiva orientada a una educación liberadora, crítica y contextualizada en contraposición a los sustentos de la educación tradicional de naturaleza bancaria, que es vertical, domesticadora, exportada, con enfoque economicista y descontextualizada.

Todo fenómeno es complejo, por más que nos aferramos nunca tendremos la certeza completa. Es así que el núcleo de los cambios necesarios en la educación es asumir su complejidad como característica esencial de los procesos sociales, culturales. Morín (Introducción al pensamiento complejo, 1994) la define así: "*la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre"...* lo anterior nos devela a la vez la necesidad de salir de la zona de confort y desprendernos de las certidumbres, desprendernos de las verdades absolutas y aprender a correr riesgos, aprender a construir, reconstruir, continuamente nuestros sueños.

En este mismo sentido la Educación Alternativa Popular, como aporte sustancial latinoamericano y como proceso dinámico en un contexto histórico determinado, implica una forma de ver la vida, la sociedad, la educación y otros quehaceres comunitarios, también educativos, en los que estamos inmersos, desde una visión de transformación, dignidad y calidad de vida. Se convierte también en una herramienta metodológica que facilita la acción política, liberadora y transformadora, aportando esencialmente a la descolonización de nuestro SER. Se constituye en la herencia histórica de propuesta y esperanza de nuevos escenarios educativos, de una nueva forma de educarnos y de vivir como latinoamericana/os.

El trabajo de ÁBACOenRed, y por consiguiente la propuesta pedagógico-metodológica basada en el paradigma vital-esencial de la **Cooperación Genuina**, se ubica en esta perspectiva y lo expresa en su visión estratégica así: *Una Nuestramérica posible basada en un referente ético ´eco-social._humanista´ y fortalecida en su lucha por una verdadera*

[20] Término acuñado por ABACOenRed en 2016 ya que considera que toda Educación Alternativa debe estar sustentada en un referente metodológico y político emancipador desde la Educación Popular, pero que además debe estar al acceso de todas y todos y no solo de una élite.

independencia, desde sus raíces y aportes propios (ÁBACOenRed, 2013). *S*e concreta aportando en la construcción colectiva de escenarios educativos propios basados en Cooperación Genuina, fortaleciendo actitudes cooperativas y confianza en actores/as y autoras/es nuestroamericanas/os.

Muchas inquietudes dieron origen a esta propuesta pedagógica planteada por Herman Van de Velde y su equipo, basada en la Cooperación Genuina como paradigma vital esencial:

- A nivel general:
  - La problemática conceptual en relación a la cooperación… a partir de sus propias prácticas: primero con una cooperación a distancia desde su país de origen y luego de manera concreta con su venida a Nicaragua como voluntario / internacionalista / cooperante - una opción político-ideológica consciente, lo que implicó apertura para integrarse al contexto nicaragüense.
  - Otras prácticas de cooperación con que se relaciona a nivel de Centroamérica como cooperante dentro de un programa denominado Acción Jóvenes y acompañando a otros programas como: Educación Alternativa y Economía Solidaria.
  - Experiencias de cooperación local en las que participa tales como la fundación del Pre-Universitario, el CICAP en Estelí y acompañamiento a procesos de formación a promotor/es comunitaria/os.

- En el ámbito educativo
  - ¿Por qué insistimos en querer ENSEÑAR en vez de pretender siempre un aprender juntas/os?
  - ¿Por qué insistimos en imponer el competir en vez de promover el cooperar?
  - ¿Por qué insistimos en intervenir en vez de acompañarnos en procesos de aprendizaje (en contextos diversos, tanto institucionales como de desarrollo comunitario en general)?

También el uso y abuso del concepto de la cooperación fue para esta propuesta pedagógica el motor que desencadenó reflexión crítica, investigación, construcción y síntesis de aportes para seguir profundizando en la cooperación genuina como paradigma vital esencial y

plantearla como una alternativa popular para construir oportunidades de aprendizajes hacia la construcción de SER.

Ha sido fundamental, en el proceso de construcción de la Cooperación Genuina como paradigma vital esencial, la reflexión permanente acerca de los sistemas educativos basados en el competir y todo lo que implica y limita este enfoque para la construcción de SER. Nos han inquietado las preguntas ¿En educación se trata de 'competir'? ¿Competir entre quiénes? ¿Competir para qué? ¿Cuál es su finalidad? ¿A quiénes beneficia? ¿Competir con base en qué criterios? ¿Quiénes los definen? ¿Qué intereses hay de fondo? ...

Desde ÁBACOenRed se plantea que "*carreras de competencia' dejan malos sabores, ya que huelen a 'competir a muerte*" (Van de Velde H. , 2012). Es decir se considera que el competir implica pasar una/o encima de otra/o, alcanzar metas a pesar de las aspiraciones de otras personas... Se hacen preguntas como: ¿Es la intención de 'competir antónimo para la intención de 'cooperar'? ¿Incluyen las competencias laborales también la voluntad y disposición de lucha por conseguir mejores condiciones laborales, condiciones más humanas? ¿Incluyen las competencias laborales también la capacidad, habilidad y actitud cooperativa? …

Y en la construcción de respuestas nos damos cuenta que el competir implica exclusión, mientras que la cooperación genuina significa inclusión.

. Cooperación Genuina: conceptualización

Herman Van de Velde nos presenta a la ´Cooperación Genuina´, como paradigma vital-esencial que aporta a la construcción de una pedagogía de la significación porque enfatiza en los procesos de (re)significación desde las propias experiencias de cada ser, de sus prácticas actuales, confrontándolas, analizándolas, comprendiéndolas para poder transformarlas. Este pensar coincide con la siguiente expresión: "*Dicha construcción reconoce condicionamientos, herencias, desafíos, incertidumbres, preguntas sin respuesta y, con ello, reclama una sostenida* lucha *pedagógica"* (Imén, 2013).

Se define **Cooperación Genuina** como paradigma ya que implica una nueva **opción** y **posición** vital que deriva en **acción**, no solo de incidencia en espacios escolarizados sino en la diversidad de entornos: personal, comunitario, sectorial, gubernamental, gremial, sindical, productivos, sociales, políticos, económicos,... Se trata de un paradigma que aporta y se integra en los procesos históricos, socioculturales, económicos y políticos que van configurando la **identidad y prácticas de vida** con sus múltiples facetas.

Cuando se habla de **Cooperación**, Van de Velde (2011) lo define como una *´postura ideológica´*, una *´elección consciente´*, *´una actitud de vida, ante la vida y desde la vida´*, es decir es una opción de carácter ético, filosófico y político. Y al agregar la palabra ´**genuina**´ a la cooperación es para hacer énfasis en que debe ser *verdadera, conservada con total pureza o auténtica*.

La **cooperación genuina** como expresión de lo que implica *trabajar juntas/os en función de tanto los intereses propios como también los intereses que tenemos en común* (Van de Velde H. , Paradigma Integral del Aprender y su Facilitación (PIAF), basado en Cooperación Genuina, una propuesta desde América Latina, 2016). En sí mismo el concepto es una crítica a formas de ´cooperación´ que se establecen en las relaciones internacionales, en el ámbito educativo o en la economía que no son propiamente genuinas sino al contrario, son condicionadas.

Como un recurso gráfico para comprensión de este paradigma compartimos el siguiente esquema (ver imagen No. 2). Constituye la interpretación colectiva del equipo de investigadoras alrededor de la propuesta compartida por Herman Van de Velde.

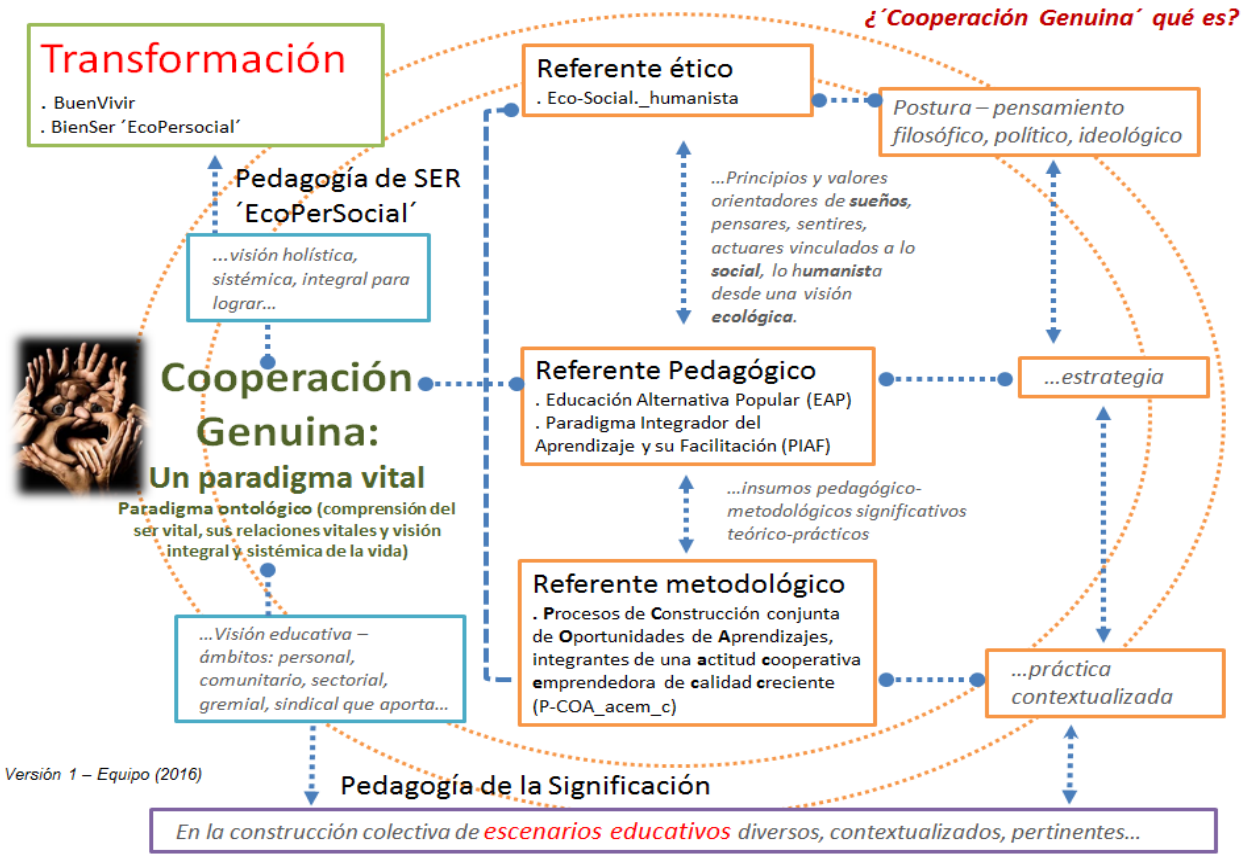


Imagen No. 2. La cooperación genuina ¿qué es y a qué aporta desde qué referentes?

Visualizamos la Cooperación Genuina orientada a la **transformación** de distintas realidades. Esta transformación o acciones transformadoras para el cambio social son fruto de *procesos inclusivos y participativos contextualizados* con un *enfoque de educación alternativa popular* que implica, incorporar ejes y principios basados en un referente ético-pedagógico-metodológico coherente que busca la construcción de conciencia crítica para nuevas estructuras sociales y relaciones entre SERes a partir del desarrollo endógeno y liderazgos positivos.

El concepto de transformación, va más allá de una visión tradicional tecnocrática desarrollista pues recupera la visión de los pueblos originarios, especialmente desde Ecuador y Bolivia, y que se expresan en conceptos como BuenVivir (Ecuador) o VivirBien (Bolivia), también el bienSER tal como Herman Van de Velde retomó el concepto de un

colega cooperante en México (Miguel Marot) y lo siguió trabajando (SER: una pedagogía concienciadora de poder compartido. Caminos hacia un bienSER.).

BuenVivir, tal como reconoce Lanz Rodríguez (2011), constituye una nueva visión con objetivos claros: "*a) mejorar la calidad y esperanza de vida, así como aumentar las capacidades y potencialidades de la población, b) construir un sistema económico, justo, democrático, productivo, solidario y sostenible, basado en la distribución igualitaria de los beneficios del desarrollo, de los medios de producción y en la generación de trabajo digno y estable, y, c) garantizar la soberanía nacional, promover la integración latinoamericana e impulsar nuestra inserción estratégica e inteligente en el mundo.*"

El **VivirBien** es una propuesta, como horizonte, que da sentido al caminar del proceso, que como también expresa Bautista (2010):

> *No es una invención de laboratorio o de escritorio sino lo que permanece como sustancia en todas nuestras luchas (bolivianas), ya no solamente como luchas emancipatorias criollas sino como lo que ha hecho posible inclusive a ellas: las re-vueltas emancipatorias indígenas. Por eso pervive el modelo como horizonte: el sumaj q'amaña. El q'amaña, el vivir, es cualificado por el sumaj, es decir, no se trata de un vivir cualquiera sino de lo* ***cualitativo del vivir.*** *Por eso el sumaj no solo es lo dulce sino lo bueno, es decir, la vida se mide de modo* ***ético*** *y también* ***estético****. Una* ***buena vida*** *se vive con plenitud moral y rebosante de belleza. Por eso atraviesa todo el conjunto de los hábitos y las costumbres. Se trata de una normatividad inherente al mismo hecho de vivir, no como meros animales sino como verdaderos seres humanos*.

Desde el paradigma vital esencial 'Cooperación Genuina' se aporta la visión de **bienSER** (alcanzar la plenitud de SER integral, 'ser' tanto como verbo así como sustantivo) con nuevos horizontes de sentido que implican no solo ver al pasado sino recuperarlo y significarlo con contenido al presente desde la potenciación de ese pasado y construir conscientemente nuevos pasados, como memoria actuante e histórica. El decurso lineal del tiempo de la física moderna ya no nos sirve; por eso precisamos de una revolución en el pensar y sentir, como parte del cambio; se precisa de una resignificación de la vida, asignar

nuevos sentidos y significados, justamente desde un enfoque de un pensar y sentir crítico complejo.

Mediante procesos de Cooperación Genuina es posible construir estos nuevos ´sentidos y significados[21]´ que se construyen en la relación con la/el otra/o y con lo otro que la realidad nos muestra a la vez que nos oculta, con la otredad. Un proceso de reconocimiento de nuestras experiencias para la construcción de nuevos aprendizajes ´significativos´.

La conexión de este paradigma vital de Cooperación Genuina se visualiza en la construcción de una actitud cooperativa que se construye en el entramado de las relaciones socio-históricas de la persona en su entorno social-natural-cósmico y se caracteriza por su visión holística, sistémica, crítica, humanista apuntando a la construcción de bienvivir, buen Vivir, de bienSER trascendiendo el bienESTAR.

Se considera a la actitud cooperativa[22] como causa, consecuencia y manifestación de la ´Cooperación Genuina´. También es **contenido** (*sentido teórico)*, es **insumo** (*sentido didáctico*) y el reflejo de los **resultados del proceso de aprendizaje** (*sentido cultural*) cuyas manifestaciones, visibles y no visibles, inciden en la identidad de SER 'EcoPerSocial´.

[21] Sobre la Pedagogía de la Significación se habla más adelante.

[22] Desde el componente ´recursos de aprendizaje´ de la página web de ÁBACOenRed se pueden revisar resultados de otras investigaciones realizadas sobre el tema, concretamente cómo construir actitudes cooperativas, tanto en contextos virtuales como presenciales de aprendizajes.
Ver en http://abacoenred.com/recursos-de-aprendizaje/cooperacion/cooperacion-genuina/actitudes-cooperativas/

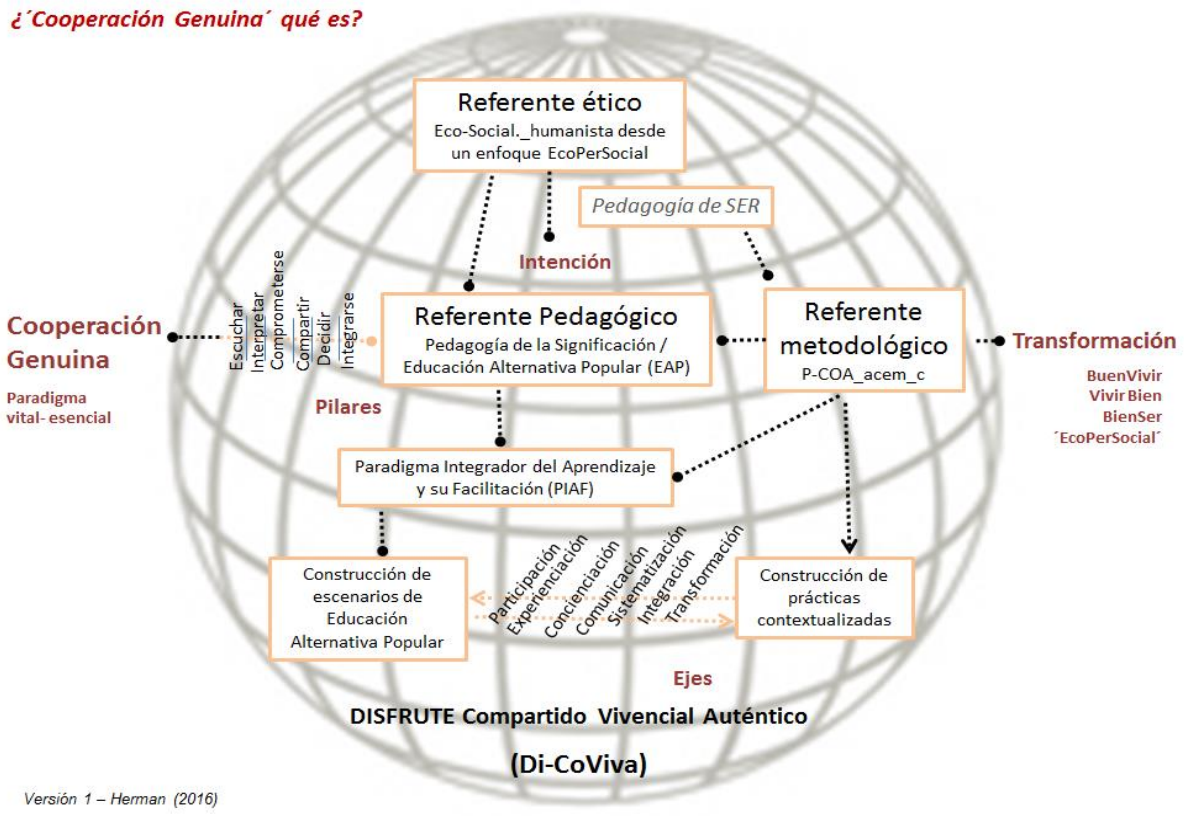


Imagen No. 3. Cooperación genuina: sus referentes, pilares y ejes de acción

Este paradigma se nutre de los aportes de la pedagogía de SER ´EcoPerSocial´[23] (ver imagen No. 3) que es fundamentalmente concienciadora, que se construye y se potencia día a día desde los procesos de cambio, creación, innovación de saberes, experiencias y prácticas.

La cooperación genuina se expresa a través de su referente ético, llamado: Eco-Social._humanista[24] cuyo centro es SER (constructo histórico sociocultural en un entorno determinado) indicando que no hay persona sin comunidad, ni entorno; tampoco hay comunidad sin personas, ni entorno (enfoque ´EcoPerSocial').

[23] Más adelante se aborda, con mayor amplitud, a qué se refiere la pedagogía de SER, la pedagogía de la significación y los referentes del paradigma.

[24] Una mayor explicación de los referentes del paradigma se abordarán en el siguiente acápite.

La concepción de SER, desde este paradigma vital-esencial se relaciona con la persona, no solo desde su condición genética sino también cultural y social. En este sentido se apunta por una formación humana donde cada SER es único e irrepetible pero a la vez es social, construye su identidad junto con otras/os en constante interrelación e interactuación con su entorno vivo.

El llamado urgente, es a un cambio en la comprensión, el discurso, la acción y actuación permanente. No es suficiente un SER pasivo aislado de la realidad, encerrado en el aula, la institución o la academia; el reto es trascender a una construcción de SER desde un enfoque ´EcoPerSocial´ (unidad ecológico-personal-social).

. Cooperación Genuina: pilares y ejes transversales

La esencia de la Cooperación Genuina la constituyen la inclusión e interculturalidad, el respeto y disfrute de la diversidad, el interés común y trabajo conjunto como elementos fundamentales de los derechos de la humanidad. Aporta conceptos y concepciones alternativas populares hacia una educación de calidad creciente, al trabajo social y a la participación ciudadana y el desarrollo comunitario en general.

La Cooperación genuina está sustentada en **seis pilares:** *arte de escucha, habilidad de interpretación, intención de comprensión, voluntad de compartir, decisión de compromiso y visión de integración*; **dos ambientes** o **catalizadores**: confianza, crítica y autocrítica constructiva; concretándose en y desde **seis ejes** principales: participación, experienciación, concienciación, sistematización, comunicación e integración (ver imagen No. 4). Estos pilares y ejes son componentes esenciales de todo procesos de 'transformación' orientada a calidad (de vida) creciente desde los enfoque de BuenVivir, VivirBien y BienSER al que ya nos referimos antes.

Imagen No.4. Pilares y ejes de la Cooperación Genuina

A continuación un ampliación de los 6 pilares:

- **Primer pilar: el arte de ESCUCHAR (Apertura)**

Como bien lo explica Herman Van de Velde (Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014), el arte de escuchar posibilita un proceso real de *aprendizaje* lo que implica también un *cambio de actitud*. Escuchar es el primer estadio de la participación en tanto facilita comprender, obtener insumos para nuevas ideas y de esa manera participar mucho más productivamente. Al hablar expresamos lo que ya sabemos, al escuchar atentamente podemos darnos cuenta de lo que aún no sabemos e implica aprender.

Pedro Pontual[25] en una conferencia brindada en mayo de 1997 en el Foro Taller en homenaje a Paulo Freire expresó sobre él:

> *Paulo insistía mucho en que una construcción democrática, una práctica educativa democrática, tenía que respetar profundamente la diversidad cultural, la existencia del otro, el respeto a la diferencia; y enfatizaba sobre una actitud en la construcción de esa ética del ser humano: la HUMILDAD.*
>
> *Hablaba, como consecuencia de esa actitud, de una necesaria tolerancia, que no es resignación. Una tolerancia que significa diálogo, que significa una actitud fundamental que estaba presente en toda la práctica cotidiana de Paulo Freire:* ***"la actitud de escuchar, que está más allá de oír. Muchas veces nosotros oímos muchas cosas, pero tenemos que tratar de escuchar lo que el otro está queriéndonos decir, esto es una actitud fundamental"****.*
>
> (Pontual, 2002)

Sin duda, una escucha afectiva, productiva y efectiva implica tres procesos fundamentales: respeto, silencio y apertura al cambio.

Se dice que escuchar es un ´arte´ porque debemos aprender a hacerlo, debemos desarrollarlo desde todos nuestros sentidos. Escuchar también a nuestro propio cuerpo y el de las/os demás, involucrando: oídos, tono de voz, gestos, postura, contexto, expectativas, valores, cultura; reconociendo que ´saber escuchar´ no implica necesariamente estar de acuerdo; esto nos lleva a un segundo y tercer pilar que se encuentran muy interconectados.

- **Segundo pilar: habilidad de INTERPRETAR (Lectura)**

Se trata de hacer una lectura interpretativa de los mensajes que recibimos del / de la otro/a, desde un contexto concreto y con una actitud de respeto. La mayoría de las personas, oímos al otro/a solo para responder desde nuestro propio referente (contexto) sin escuchar para interpretar desde el referente / contexto singular de la otra persona, es decir, una escucha

[25] Conferencia brindada el 16 de mayo de 1997, en el Foro Taller en homenaje a Paulo Freire, organizado por la Comisión de Derechos Humanos y Políticas Sociales de la Junta Departamental de Montevideo, la Red de Poder Local de CEAAL y Rel-UITA. Pedro Pontual fue amigo personal, compañero de trabajo y estudiante de Paulo Freire.

empática, tratando de ver el ´mundo´ como lo ve la otra persona desde sus percepciones, sentimientos, emociones, saberes, historia, sin juzgar; esa es la esencia de la habilidad de interpretar, basada en el arte de escuchar (primer pilar), independientemente si estás o no de acuerdo con lo que escuchas, ese no es el punto.

- **Tercer pilar: intención de COMPRENDER (Captura)**

Comprender implica percibir y tener una idea clara de lo que se dice, se hace o sucede, descubrir o captar el **sentido profundo de algo**. Porque 'captar' es comprender, es percibir con profundidad lo expresado por la otra persona: "¡Capté tu idea! Ahora estoy clara/o." Este pilar invita a intentar siempre, de manera consciente, de comprender el significado profundo de las experiencias en que participamos para poder aportar constructivamente y seguir aprendiendo desde el sentir y pensar de cada persona, del entorno y del intercambio que se genera.

- **Cuarto pilar: voluntad de COMPARTIR (Ternura)**

Es disponerte, desde tu propio ser, al compartir y seguir construyendo significados nuevos. La voluntad y capacidad de compartir que son expresiones genuinas de solidaridad desde un compromiso ético con las/os demás y con casa común que es nuestra tierra / universo y el resto de seres con los que co-habitamos.

Compartir, no solo se limita a compartir bienes materiales sino también a intercambiar ideas, a tener luchas compartidas desde las realidades de cada contexto. Tal como Leonardo Boff, citado por Pimentel Torres (2016), expresa: "*es necesario luchar contra la concentración de las riquezas, contra la gran injusticia, social y ecológica, a nivel local, caribeño, latinoamericano y mundial*" y quien afirma categóricamente que "*la riqueza verdadera nace del corazón, de la* ***capacidad de compartir.*** *Pues el consumismo desbordado solo hace infeliz a las personas."*

- **Quinto pilar: decisión de COMPROMISO (Postura)**

Implica **comprometernos a conciencia**, con información construida desde el diálogo en el encuentro. Una postura o posición ante la vida, ante el contexto que vivimos y del cual somos parte activa. Es asumir la responsabilidad que corresponde porque esta debe ser compartida, es disponerte también a construir poder compartido, porque solo así se puede concretar 'cooperación genuina'. Es una expresión de responsabilidad compartida ante las realidades que vivimos y las luchas que libramos.

- **Sexto pilar: visión de INTEGRACIÓN (Textura)**

Una firme decisión de compromiso nos permite desarrollar una **visión más integral e integradora**, más incluyente, donde la participación ciudadana se hace acción, saber, aprendizaje, comunicación, empatía, cooperación genuina.

Desarrollar una visión de integración, desde el paradigma vital-esencial de la Cooperación Genuina, implica reconocer el entramado complejo de los procesos en los que se vive, es poder visualizar la ´textura´ de la realidad social, es decir la disposición y el orden de los hilos tejidos en ella. Es comprender que 'yo sola/o no puedo', porque 'soy otra/o tú', 'tú eres otro yo', es comprender 'UBUNTU: soy porque somos' (KUBUKA, s.f.), es comprender que 'soy siendo porque somos siendo', es decir y sentir el 'nosotras/os', siempre.

Estos seis pilares están relacionados con cada uno de los ejes que operativiza el paradigma de la Cooperación Genuina. Cada pilar tiene su expresión en cada eje. Cada eje se constituye en un proceso a construir y un producto a seguir mejorando continuamente. A la vez es también una acción, una meta, un desafío, un objetivo a alcanzar y que entrelazados entre sí como conjunto conforman *la estrategia* general para operativizar la **Cooperación Genuina** como paradigma vital esencial.

A continuación una breve descripción de cada eje sin sugerirla como una definición estática; se trata de insumos para seguir construyendo concepciones y concreciones en cada escenario o contexto.

- **Participación:**

Para poder participar es indispensable escuchar, comprender e interpretar y de esa manera construir los insumos necesarios para poder compartir, comprometerse e integrarse. La primera expresión de participación es, sin duda, la ESCUCHA. Participar es hacerte partícipe, es ser parte activa.

- **Experienciación:**

Significa vivenciar las experiencias las cuales nos proporcionan insumos para construir ideas, conciencia, sueños, retos, metas, objetivos y poder aportar constructivamente en la sociedad o entorno en que convivimos. Herman Van de Velde lo expresa así: "*experienciar es vivir la experiencia, construyéndola activa y colectivamente, propositivamente, y aprender de ella*". (Van de Velde H. , Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014)

- **Concienciación:**

Es proceso y producto a la vez que se construye a partir de la participación y experienciación. Van de Velde lo explica de esta manera: *es construir tu propia conciencia... implica construir nuevos significados (inter-)relacionados - personales y colectivos - con otros ya existentes... es despertar, visualizar, descubrir, construir... es 'iluminar-se'...* (Van de Velde H. , Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014) Implica un llamado de atención en cuanto a que la conciencia no se transmite, sino se construye, desde el contexto 'EcoPerSocial' de cada quien. No es posible concientizar a las demás personas. Además esta última expresión es muy 'grosera' porque hace entender que solo yo soy el o la consciente (la buena / el bueno), mientras que las/os demás aún no. Implica un desprecio hacia la otra / el otro. Lo que podemos hacer es construir juntas/os (responsabilidad compartida) un ambiente que permita que cada quien construya desde la vivencia de la colectividad su propia conciencia.

- **Comunicación:**

En la medida en que participamos en las distintas experiencias vamos generando información la que luego podemos comunicar y que a su vez generará reacciones y nuevos puntos de vista, nuevas perspectivas. Van de Velde afirma: *la comunicación, igual como los demás ejes son 'acciones' permanentes, sin embargo es un eje particular ya que es en y desde la comunicación que se descubre y se construye lo colectivo, se explicita el intercambio, el intercambio y el encuentro, también el diálogo.* (Van de Velde H. , Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014)

- **Sistematización:**

Cuando vamos participando también vamos alcanzando mayor habilidad para interpretar, comprender nuestra realidad, sistematizándola, generando meta-aprendizajes. Van de Velde expresa al respecto que *la sistematización es un paso más allá, más profundo todavía, de la experienciación, permite comprender a profundidad la experiencia colectiva (¿por qué pasó lo que pasó? ¿por qué hicimos lo que hicimos y cómo lo hicimos? ¿qué incidió y qué consecuencias tuvo?), es una expresión de la significación colectiva, en la cual la comunicación es sumamente importante.* (Van de Velde H. , Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014)

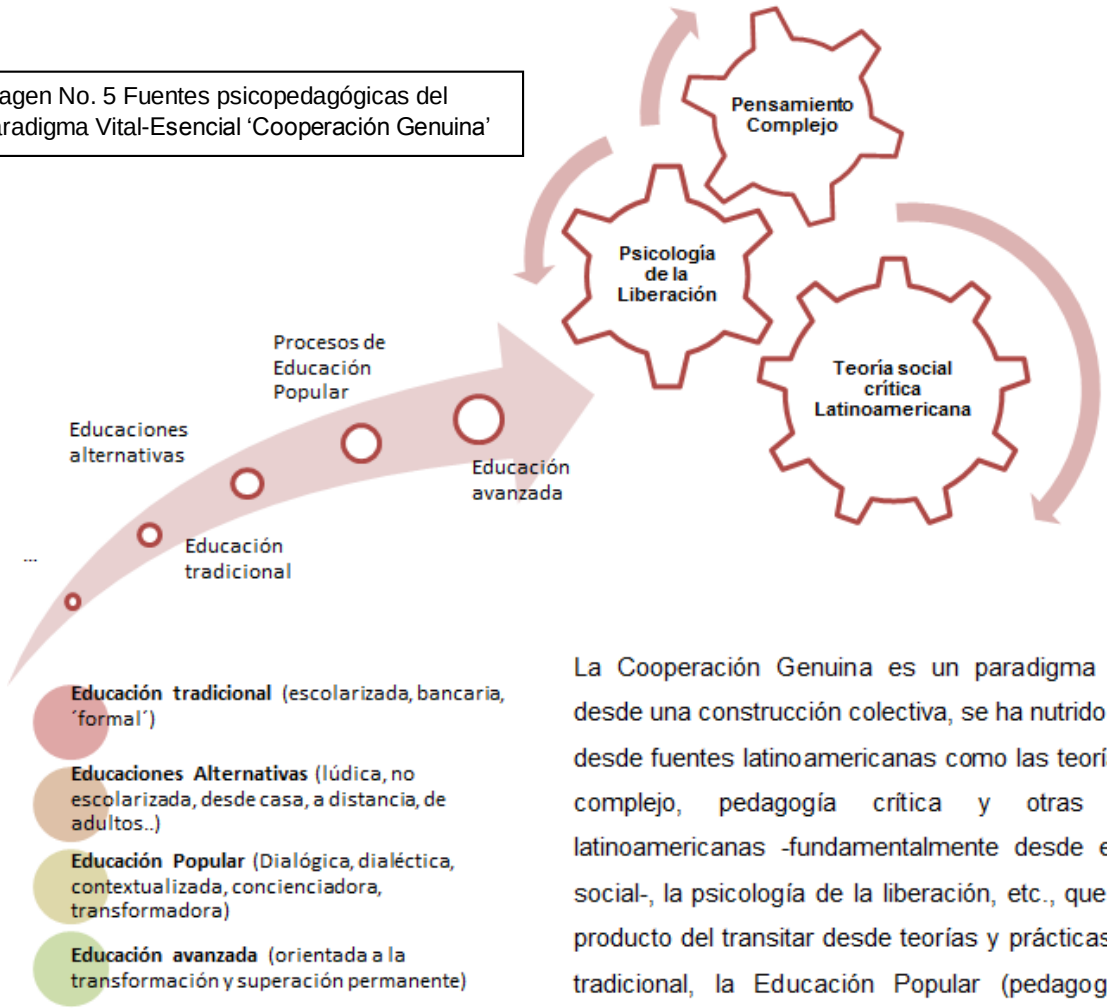
- **Integración:**

La participación nos abre posibilidades para construir junto con otras personas y eso facilita nuestra integración dentro de procesos socioeducativos más amplios. Al respecto Van de Velde expresa: *La integración ya se viene dando desde el primer eje y se amplía y profundiza en los demás ejes. Este eje implica comprender que: 'sola/o no puedo', nos necesitamos para crecer juntas/os, para aprender.* (Van de Velde H. , Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014)

*S*olo juntas/os podemos apuntar a la transformación necesaria que pretendemos y la que constituye la máxima aspiración: la **transformación** hacia el bienSER, el BuenVivir y el VivirBien en plenitud.

. Fuentes sociopedagógicas del paradigma vital-esencial ´Cooperación Genuina´

Imagen No. 5 Fuentes psicopedagógicas del Paradigma Vital-Esencial 'Cooperación Genuina'



La Cooperación Genuina es un paradigma vital-esencial, que desde una construcción colectiva, se ha nutrido y sigue haciéndolo desde fuentes latinoamericanas como las teorías de pensamiento complejo, pedagogía crítica y otras teorías sociales latinoamericanas -fundamentalmente desde el área de trabajo social-, la psicología de la liberación, etc., que a su vez han sido producto del transitar desde teorías y prácticas de una educación tradicional, la Educación Popular (pedagogía de la ternura, pedagogía de la esperanza, ...), la educación avanzada, y otras expresiones prácticas muy singulares de 'otra educación posible'.

- **Teoría social crítica Latinoamericana**

Al leer el sustento teórico-conceptual del paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' visualizamos una fuerte recuperación de las figuras e idearios de *Simón Rodríguez, Simón Bolívar* y *José Artigas* en relación a la integración latinoamericana; también del discurso y prácticas antiimperialistas y radical-democráticas de *José Martí* y *Vasconcelos;* la

importancia del pensamiento de un marxismo con perspectiva de "creación heroica" expresado por *Mariátegui* y el *Che Guevara*, la educación popular liberadora de *Paulo Freire*, la teología, la ética o la filosofía de la liberación (impulsada por el brasileño *Rubem Alves* y el sacerdote católico peruano *Gustavo Gutiérrez Merino*); la narrativa, la ensayística y el pensamiento críticos latinoamericanos en general, entre otras.

También retoma los aportes de autores contemporáneos como *Ezequiel Ander-Egg* con su propuesta de animación sociocultural en el trabajo social; *Aníbal Quijano* con la teoría sobre la colonialidad del poder, *Leonardo Boff* e *Ignacio Ellacuría* y su aportaciones a la teología de la liberación y movimiento ecologista, entre otros.

Por supuesto, no se trata de una lista exhaustiva sino la recuperación del pensamiento emergente y que a juicio de quienes analizamos el paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' nutren la propuesta con una mirada distinta que comprende los procesos vitales incorporando principios de la relatividad, una mirada revolucionaria y no desde las leyes prefijadas. No se trata de cualquier tipo de pensamiento o elaboración teórica sobre América Latina, sino aquel que apunta en un **sentido crítico, de carácter emancipador** y obviamente nutriéndose con los aportes más fértiles que se siguen construyendo con mucha fuerza.

- **Psicología de la Liberación**

Se retoma el aporte de *Ignacio Martín-Baró*, cuya propuesta está centrada en una psicología que responda a las necesidades populares y que no se mantenga al margen de los grandes movimientos e inquietudes de los pueblos latinoamericanos; una psicología cuya acción no se reduce a lo clínico, sino a su aporte como ciencia y como praxis. (Martín-Baró, 1986)

Según Martín-Baró, posiblemente el aporte latinoamericano de mayor impacto social de la psicología a otras ciencias sociales es la alfabetización concienciadora de Paulo Freire, surgido de la fecundación entre educación y psicología, filosofía y sociología. El concepto ya consagrado de concientización[26] (**concienciación** como se nombra desde el paradigma vital-

[26] El significado original (Freire) del término 'concientización' se ha perdido y en la actualidad nos referimos con mucha frecuencia a 'concientizar a', indicando una relación vertical desde quien ya tiene conciencia hacia quienes aún no la tienen,

esencial de la Cooperación Genuina) articula la dimensión psicológica de la conciencia personal con su dimensión social y política y pone de manifiesto la dialéctica histórica entre el saber y el hacer, el crecimiento personal y la organización comunitaria, la liberación personal y la transformación social. Pero, sobre todo, la concienciación o construcción de conciencia crítica constituye una respuesta histórica a la necesidad de palabra 'personal' y 'social' , de los pueblos latinoamericanos, no sólo imposibilitados para leer y escribir el alfabeto, sino sobre todo para leerse a sí mismas/os y para escribir su propia historia socio-cultural.

- **Pensamiento complejo**

Se está gestando un movimiento latinoamericano alrededor de la propuesta del filósofo y sociólogo francés Edgar Morín sobre el ´pensamiento complejo´. Morín propone ver el mundo como un **todo indisociable**, donde nuestro espíritu individual posee conocimientos ambiguos, desordenados, que necesita acciones retroalimentadoras y propone un abordaje de manera multidisciplinaria y multirreferenciada para lograr la construcción del pensamiento que se desarrolla con un análisis profundo y dinámico. Estos elementos se basan en la **complejidad** que se caracteriza por tener muchos componentes que forman un conjunto intrincado e implica reflexión crítica, multidimensional para su comprensión.

El paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' recupera esta visión de **complejidad**, pero no relacionando el término con "lo complicado, lo enmarañado y lo difícil de entender" sino desde una perspectiva que permita visualizar al ser humano, a la naturaleza, y a nuestras relaciones con ella, todo interrelacionado.

Lo "complejo", retomando a Morin (2004) designa hoy una comprensión del mundo como entidad donde **todo** se encuentra entrelazado, como en un tejido compuesto de finos hilos. Su objeto y sujeto de estudio es el **todo**, a través de sus efectos, defectos, dinamismo y estática, reconociendo la interrelación del todo con sus partes y viceversa, dentro de un entramado 'complejo'.

desde la persona buena hacia la aún no buena (mala). No es este el significado que Pablo Freire le dio a sus procesos de 'concientización', sino este significado lo retomamos, usando el término de 'concienciar' como el proceso de construcción de su propia conciencia.

- **Procesos de Educación Popular**

La Cooperación Genuina promueve la construcción colectiva de oportunidades de aprendizaje y escenarios educativos partiendo de las experiencias vitales de cada persona, comunidad y entorno. Se promueve una interacción educativa en la cual se busca construir **relaciones y comunicaciones horizontales**, de compromiso y respeto mutuo, de disfrute de la diversidad.

Sin duda alguna, esta visión de **horizontalidad** y relaciones educativas basadas en el **diálogo** genuino y la relación **dialéctica** entre **práctica - reflexión crítica - práctica enriquecida** para construir **conciencia crítica** es recuperada de los aportes del movimiento gestado por Paulo Freire alrededor de su propuesta de la Educación Popular. También así la **pedagogía de la esperanza** y la **pedagogía de la ternura** de la que hablamos un poco más a continuación:

. Pedagogía de la Esperanza:

Tiene su fundamento esencial en la Pedagogía del Oprimido, en la que Freire (1992) pone de manifiesto la construcción de la esperanza como *necesidad ontológica;* como guía de nuestro actuar, como bandera de lucha. Enfatiza en la dimensión política de la educación y nos *desduda* sobre la supuesta neutralidad de esta. Igual hace hincapié en el hecho de que no se trata de *concientizar a,* tal como ya mencionamos antes, sino de un proceso colectivo de *concienciación* desde la interacción entre participantes. Otro elemento relevante de su obra es el reconocimiento del peso del contexto histórico, cultural, político, económico y social que implican los procesos socioeducativos y la necesidad de incidir también en esos contextos en busca de mejora de la calidad de vida no solo a nivel material sino sobre todo a nivel conciencial, de plenitud, de SER.

. Pedagogía de la Ternura:

Se basa en los postulados educativos martianos en la búsqueda de alternativas pedagógicas para que el proceso educativo sea pleno e integrador. Se sustenta en los principios de integridad personal, valoración positiva, potenciando los aprendizajes

culturales de las personas, expresión de la pedagogía crítica como corriente alternativa y fuente de la propuesta pedagógica planteada por el maestro Van de Velde, la que integra también una Pedagogía de SER, muy cercano a la Pedagogía de la Ternura.

- **La educación avanzada**

Otra corriente latinoamericana, de origen cubano[27], es la *educación avanzada*. Como una rama de la educación comprende un conjunto de actividades orientadas al desarrollo, actualización y profundización de conocimientos y destrezas. Aunque está pensada y dirigida a egresadas/os universitarias/os y a profesionales, su aporte también es válido para la población en general que requiere información y formación actualizada para un mejor desempeño socio-laboral desde una visión integradora.

Se destaca la importancia social de la educación avanzada, no solamente por ser el nivel más alto del sistema educativo, sino por sus estrechos vínculos con la producción intelectual (científica, tecnológica y humanística).

El paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' retoma de la *educación avanzada* la construcción de oportunidades de aprendizajes, rebasando el ámbito escolar, que busquen la mejora continua reflejada en actitudes cooperativas de calidad, siempre creciente.

[27] La Dra. Julia Añorga Morales y Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo de La Habana, Cuba, son sus precursores.

3.3. Cooperación Genuina y sus referentes: ético, pedagógico y metodológico

Retomando nuevamente el gráfico No. 2, abordaremos los referentes en los cuales se sustenta el paradigma vital-esencial de la Cooperación Genuina.

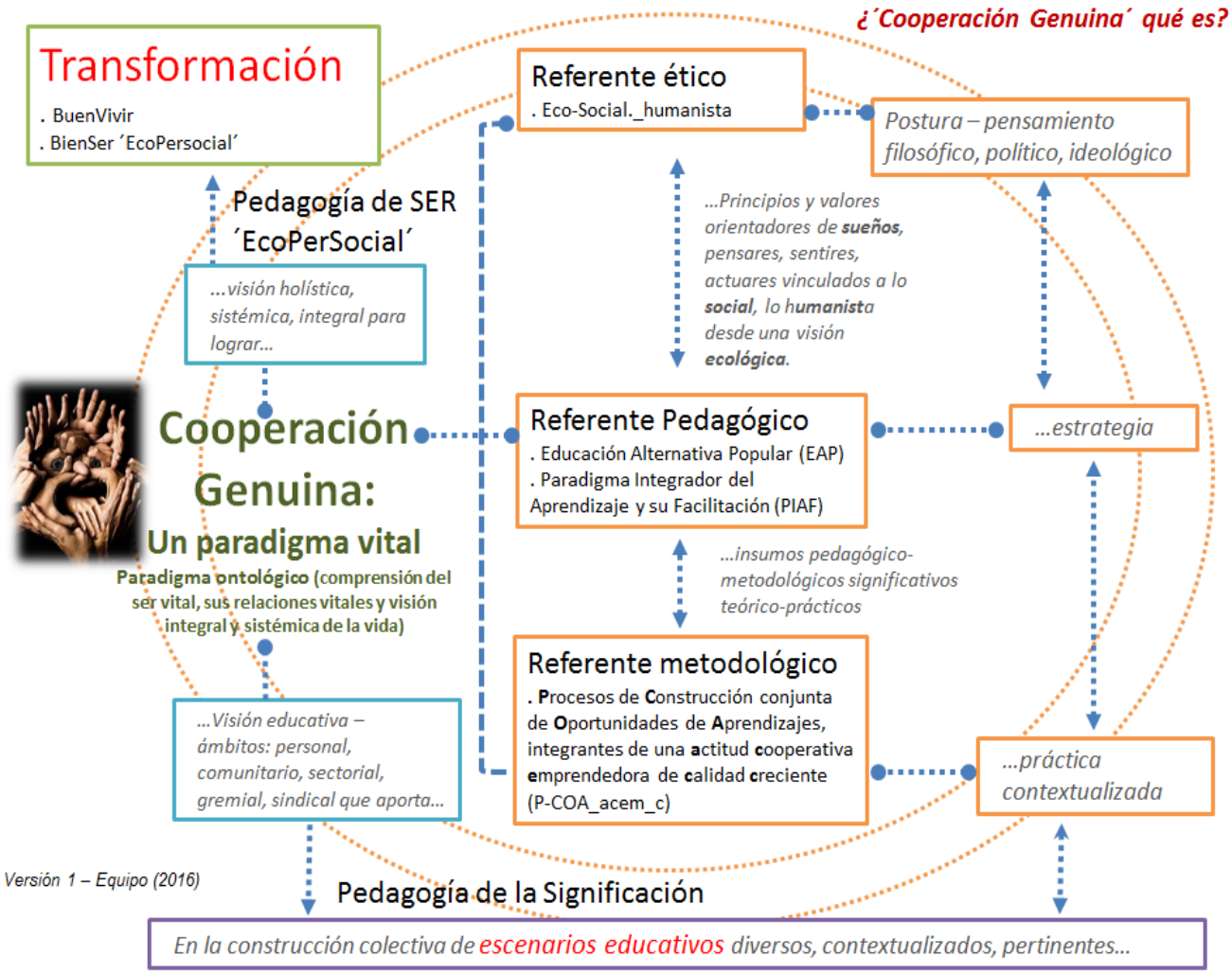


Imagen No. 2. La cooperación genuina ¿qué es y a qué aporta desde qué referentes?

. El referente ético

La búsqueda desde SER constituye un proceso constructivo de significados. Cada significado se construye desde nuestro propio contexto 'EcoPerSocial'.

(Van de Velde H. , Pedagogía de la significación, 2016)

Reafirmamos que la Cooperación Genuina es sustancial y esencialmente una expresión de la naturaleza humana como constructo socio-histórico: postura, visión filosófica, opción política ideológica, estrategia, práctica contextualiza; praxis, por lo tanto intencionada, planificada, organizada, basada en las experiencias de vida.

Toda actuación humana está guiada por ideologías y por ende, incide en la forma de entender el tejido social de actoras/es y autoras/es de un escenario concreto.

El paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' está basado en principios y valores (ver gráfico No. 4) orientadores de sueños, pensares, sentires, actuares vinculados a un posicionamiento político-ideológico concreto, la construcción de un **socialismo** que toma en cuenta lo **humanista** y una visión **ecológica**, holística y sistémica. De ahí que se denomina su referente ético como "Eco_social._humanista".

Imagen No.5. Principios y valores impulsores de la Cooperación Genuina

Son principios y valores impulsores: *la solidaridad, la equidad, la responsabilidad compartida y el poder compartido, la transparencia (de tipo metodológica, financiera y en la toma de decisiones, entre otros), el respeto y el disfrute por la diversidad, la identidad 'EcoPerSocial', la interculturalidad y la identidad ecológica.* Todo ello esenciado en la **inclusión** como valor y aspiración fundamental en la construcción de SER.

Este referente ético se orienta a 'SER' (constructo histórico, social y cultural en un entorno determinado) e indica una ruta o camino al bienSER, que se le ha denominado ´Pedagogía de SER´.

La conceptualización de ´SER´ se construye:

- desde un enfoque **ecológico** en el sentido de que como SER somos expresión singular y universal a la vez, somos realidad indisociable.
- desde una mirada **humanista** hacia la persona en su proceso continuo de experienciación y concienciación en un entorno concreto del que formamos parte.
- desde un carácter **socialista** en donde la cooperación es expresión de relaciones horizontales, responsabilidad compartida y poder compartido también.

'SER', como ´sustantivo´ referido a la(s) persona(s) y su contexto, 'SER' como verbo, como acción (SER siendo), movimiento y ejercicio de poder. 'SER' es la expresión de la relación intrínseca entre el *soy y el somos para configurar un nosotras/os*. SER es saber qué hacer, SER es saber decidir juntas/os y crecer en el bien común 'EcoPerSocial'.

Según Van de Velde (2016) *la construcción socio-histórico cultural de 'SER siendo', desde un enfoque 'EcoPerSocial' -que también es esencialmente ético- implica, que no hay comunidad sin persona ni contexto/entorno, igual como no hay persona sin comunidad en determinado contexto/entorno.* Se trata de una unidad compleja indivisible, un todo, tanto en el nivel singular, como particular hasta lo universal.

Expresa Van de Velde (2004)en la 'Pedagogía de SER':

> *La conciencia no está dada, sino es construida paulatinamente por el propio ser (personal dentro de lo colectivo), siendo, viviendo su ser, desde su experiencia con el*

mundo material y social, como un proceso complejo, permanente, inconcluso siempre, retando el futuro, a partir de valores o principios como el respeto, la solidaridad, la sinceridad, la confianza, la empatía, entre otros.

La sociedad es la expresión fundamental de la interrelación e interacción social, y por consiguiente, constituye el referente general de todo valor educativo. El núcleo de toda sociedad NO ANÓNIMA, ya que tiene nombre, no es la familia como tantas veces se quiere hacer creer, sino son las personas, en permanente interacción; la familia misma ya es una sociedad "no anónima", ya que tiene nombre – y es construida conscientemente por la participación y la interacción de sus integrantes.

Adentrarse en la filosofía que sustenta el referente ético es una aventura un poco atrevida y a la vez un desafío para lograr comprender y explicar de qué trata acompañar procesos desde una 'Pedagogía de SER', que aporta a la construcción de bienSER (alcanzar la plenitud de ser integral) trascendiendo el bienESTAR desde la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial.

¿Por qué una pedagogía de SER desde este referente ético?

Con muchos nombres bonitos hemos permitido que sigan colonizando nuestro saber: educación por resultados, por objetivos, por competencias. Todas ellas centradas en el producto definido desde un enfoque economicista con mucho tinte militar en el proceso metodológico, centradas en enseñar, y provocando una división en personas capaces e incapaces; exitosas y fracasadas; inteligentes, cultos y ´analfabetas´, con una clara intencionalidad de someter nuestro sentir, pensar y actuar, es decir: colonización de nuestro SER.

Esta intención trasciende la escuela, porque se refuerza desde muchas otras organizaciones: iglesias, medios de comunicación, permeando a las familias y por eso con frecuencia escuchamos que '*hemos perdido valores y principios'* culpabilizándonos de algo que no podemos perder porque nunca han sido nuestros valores y principios. Se nos ha obligado -'enseñado' dicen- a obedecer y responder; a no objetar, no pensar y mucho menos decidir sobre nuestra vida.

Surge la propuesta de un camino alternativo, que recupera la esencia de 'SER' y que destaca la importancia de la construcción de conciencia crítica[28], con un poder compartido que refiere a un bienSER. Esta pedagogía tiene un planteamiento de fondo, de carácter radical que busca la transformación del sistema educativo en particular y la estructura de la sociedad en general. Y es en este sentido que es esencial la integración armónica de poder (decisión compartida), querer (voluntad de 'ser') y deber (responsabilidad compartida y valor impulsor propio de 'ser'), todos compartidos en lo singular, particular y universal.

> *Se trata entonces de una pedagogía que está centrada en la persona como seres únicos, por su interacción única con su entorno social y material, originado en su capacidad nacida (como producto histórico sociocultural – "me nacieron") y creciente (por una construcción creativa permanente de su propio ser dentro del ámbito, siempre, de un ser colectivo). Se trata de hacer una propuesta de una pedagogía diferente, de una pedagogía basada en relaciones humanas de mutuo respeto, de "crecimiento" consciente personal y colectivo, de "desarrollo humano conciencial" y de "desarrollo comunitario conciencial" – mutuamente condicionados – de "SER".* (Van de Velde H. , 2004)

La pedagogía de SER apunta a la construcción de 'SER' en cada persona, más allá, como parte esencial de un SER más íntegro: la naturaleza, el universo. Ese SER es el que vamos construyendo en la medida que interactuamos, que vivenciamos, que experienciamos, que nos relacionamos. Desde la otredad nos vamos configurando plenas/os, singulares, históricas/os, constructos socio-culturales, políticos, éticos.

Alcanzar mayores niveles como SER pasa por la creación de oportunidades de aprendizaje, todos somos seres aprendientes, no importa la edad, no importa el sexo. En la medida que crecemos biológicamente también podemos crecer como personas, aportar a esa construcción de SER, poder SER y hacer, querer SER y hacer, deber SER y hacer, desde una dimensión consciente, intencionada desde la vida, con capacidad de transformar (nos).

[28] "SER: una pedagogía concienciadora de poder compartido. Caminos hacia bienSER."

. El referente pedagógico

La pedagogía es el conjunto de saberes que se encarga de la educación como fenómeno específicamente humano y típicamente social. También se la ha conceptualizado (a la pedagogía) como la ciencia que se ocupa del conjunto de saberes que están orientados hacia la educación (Pérez Porto & Merino, 2012), de manera que, en la misma definición de su esencia, la pedagogía se centra en la búsqueda de procesos efectivos, afectivos y eficientes que resulten en aprendizajes significativos para las personas desde una posición de reconocerlo como ser bio-socio-psico-econo-político-cultural, es decir, ser desde un enfoque EcoPerSocial.

Este referente pedagógico que aporte en la construcción de una educación solidaria, caracterizada por justicia social y equidad, incluyente y de responsabilidad compartida, transparente, respetuosa, con identidad 'PerSocial' y Ecológica (EcoPerSocial). Se trata fundamentalmente de una opción ideológica, una posición política y una acción pedagógica, íntimamente interrelacionadas, tanto en la teoría como en la práctica. Un sueño a concretar que además implica necesariamente Educación Alternativa Popular, en el contexto que sea. A continuación se detallan más estas ideas generales:

Si se parte de que la educación es reconocida como un proceso y conjunto de influencias, de configuración o de desarrollo del ser humano - quien forma parte de un proyecto político-social, más o menos explicitado, según el contexto (Van de Velde, 2010) entonces también los referentes pedagógicos que se implementan definen e inciden ineludiblemente los modelos sociales, culturales, éticos, económicos, etc. de nuestras sociedades que es lo que pretende la Cooperación Genuina como paradigma vital esencial, enfatizando la perspectiva de género como aspecto fundamental.

En la propuesta delineada por Herman Van Velde, ahora desde el contexto de ÁBACOenRed, este referente pedagógico se esencia en lo que se ha llamado ´**una pedagogía de significación**´ como expresión de una '**Educación Alternativa Popular**´ concretándose en un Paradigma Integrador del Aprendizaje y su Facilitación **(PIAF**).

¿Una Pedagogía de la Significación, por qué?

Porque "*somos el significado que nos construimos. ¿Quién soy? Soy quien 'siento' que soy. Soy mi auto-estima personal, profesional. Soy Universo, soy territorio, soy comunidad, soy persona. Soy acorde al 'significado' que me doy. ¿Quiénes somos? Somos Universo, somos territorio, somos comunidad, somos personas. Somos acorde al 'significado' que nos construimos entre todas y todos.*" (Van de Velde H. , Pedagogía de la significación, 2016)

La realidad, indiscutiblemente, existe. Somos parte de la realidad y más bien una parte 'especial', ya que como 'seres humanos' tenemos la facultad de percibirla y significarla, tanto en su totalidad como en sus partes componentes e interrelacionados. Somos el centro de nuestra realidad tal como la percibimos y la significamos desde nuestro propio contexto 'EcoPerSocial', esencialmente compleja por naturaleza propia.

De forma cotidiana cada una/o de nosotras/os, consciente o inconscientemente, asignamos significados a lo que percibimos, sentimos, pensamos, hacemos, en el mundo que nos rodea y del cual somos parte constituyente. Ese significado que construimos está condicionado por el contexto en que se crea. Un mismo fenómeno puede adquirir significados diversos, según el contexto de cada quien, tanto interno como externo.

> *Aquí está el enfoque 'EcoPerSocial', significando la unidad en la diversidad: el universo en la persona y en la comunidad; la comunidad en el universo y en la persona, la persona en la comunidad y en el universo. … La búsqueda desde el SER constituye un proceso constructivo de significados. Cada significado se construye desde nuestro propio contexto EcoPerSocial.* (Van de Velde H. , Pedagogía de la significación, 2016)

En el proceso de (re-)significar nuestras experiencias resulta muy importante crear las condiciones idóneas para lograr que este proceso se realice con una intencionalidad explícita de aprendizaje, de mejora, de cambio y de fortalecimiento, que muchas veces implica un desprendimiento[29] y superación de aprendizajes negativos.

Desde la *pedagogía de la significación* -tal como lo nombra ÁBACOenRed- es de una relevancia esencial la construcción de significados colectivos y contextualizados en el proceso de aprendizaje, particularmente a través del 'diálogo en encuentro'. Así se logrará la incorporación de múltiples miradas, múltiples interpretaciones que facilitan la construcción de una visión más amplia, más incluyente y más cercana a las realidades que se viven.

Dice Herman Van de Velde (Pedagogía de la significación, 2016):

> *En la medida que estamos conscientes que cada quien significa y re-significa acorde a sus propios contextos, también construiremos conciencia de la importancia (la voluntad) de COMPARTIR y nos decidiremos por el diálogo sincero y el encuentro profundo, los cuales implican un COMPROMISO, también de carácter 'EcoPerSocial'.*

La pedagogía de la significación reconoce y asume la **subjetividad** como insumo necesario para significar nuestras experiencias y aprender de ellas. Esto es válido tanto en los procesos de investigación, facilitación, evaluación, cualquiera que sea, por cuanto se gestan procesos de construcción de significados desde las subjetividades de participantes, llámense docentes, estudiantes, investigadoras/es, promotoras/es, educadoras/es.

[29] En el lenguaje pedagógico que se ha venido construyendo desde el contexto de ÁBACOenRed se cuestiona el término ´desaprender´, una palabra compuesta por el prefijo ´des´ y la palabra ´aprender´ cuyo significado etimológico sería ´dejar de aprender´ (este sufijo ´des´ se usa normalmente en la formación de nombres y verbos e indica ´dejar de, quitar´, por ejemplo: deshacer, desconfiar). Pero ¿será posible deshacer o desaparecer un aprendizaje construido? No se trata más bien de *´desprendernos de´* o *´desprenderse de.´* ya que los aprendizajes previos constituyen los puntos de partida para aprender algo nuevo, decidiendo conscientemente de qué desprendernos y de qué no. Consideramos que ni desde la biología, ni desde la psique podemos ´desaprender´ ya que implicaría una regresión a nivel cerebral. Lo que sí es posible es *´desprendernos de´* mediante un proceso consciente de cambio. Desprendernos de un aprendizaje y sustituirlo por otro aprendizaje, sin negar la existencia del anterior. Aquí un par de ejemplos: 1) Aprendimos a nadar. Por circunstancias especiales no podemos seguir haciéndolo, sin embargo, ese aprendizaje de nadar sigue siendo parte de nuestros aprendizajes, solo que de manera pasiva. Podemos, si alguien nos pregunta, explicar el procedimiento para hacerlo, entonces, no ´desaprendí´ solo dejé de practicarlo. 2) Alguien aprende a escribir en letra molde, lo hace bien, después le dicen que tiene que escribir en letra carta, entonces allí sí tiene que desprenderse de un hábito (y no tanto de lo aprendido) para crear otro (sustituirlo), pero lo aprendido sigue ¿verdad que sí? siempre podrá escribir en letra molde. Por supuesto el debate sigue abierto y también la invitación a seguir ´significando´ estos términos en cada uno de nuestros contextos socioeducativos.

´*Somos el significado que nos construimos*´, una afirmación de Van de Velde (Pedagogía de la significación, 2016) que nos reta a trascender en la construcción de procesos socioeducativos desde el reconocimiento de nuestras subjetividades como insumos necesarios para construir conciencia crítica y aportar en la calidad de vida de cada ser humano en la construcción de su SER ´EcoPerSocial´ desde la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial.

Todo conocimiento implica un significado asignado a determinado hecho o fenómeno. En realidad, todo lo que nos rodea está constituido por **datos**, por un complejo de datos muy interrelacionados e interactuando entre sí. La(s) persona(s) percibimos los datos, consciente o inconscientemente, intencional o casualmente, con más o menor atención, en su conjunto o más en detalle,… A partir del momento que interpretamos estos datos adquieren un significado desde los contextos singulares, ya sea personales o colectivos. Se lo presentamos visualmente a través del siguiente gráfico:

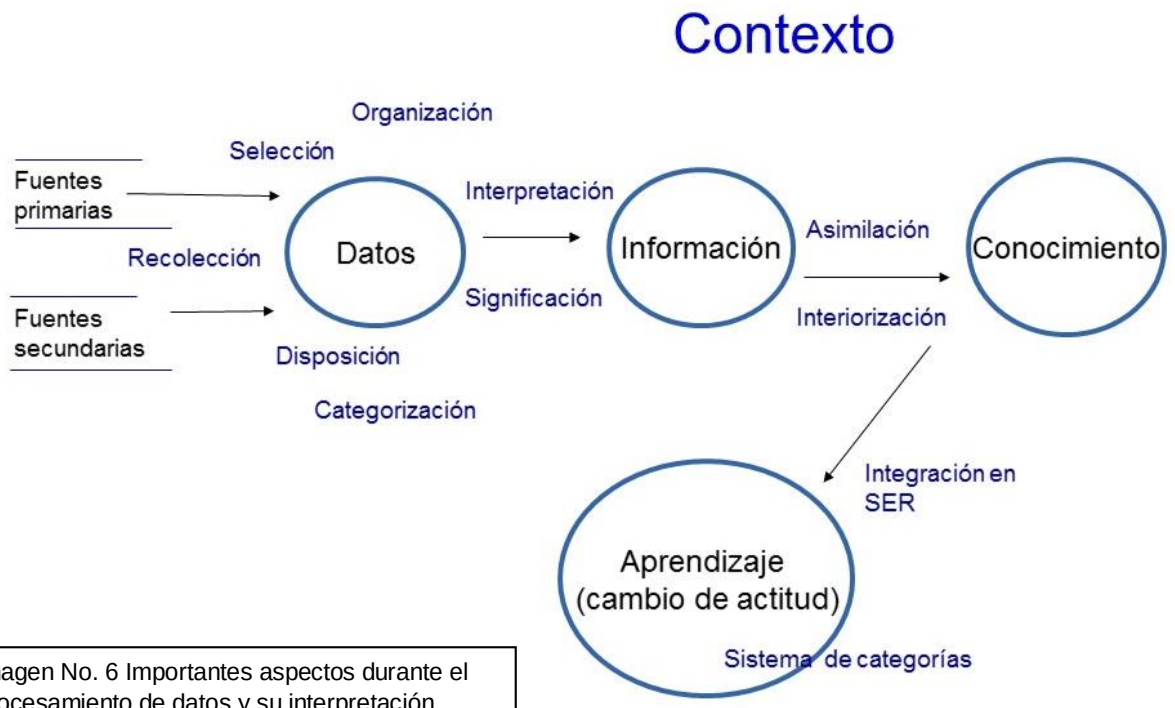


Imagen No. 6 Importantes aspectos durante el procesamiento de datos y su interpretación crítica (pedagogía de la significación)

La fuente para la interpretación es multidimensional: el hecho o el fenómeno en sí, tal como se nos presenta, tal como aparece en nuestra vida; también el contexto personal, tanto externo (su entorno) como interno, es decir en conjunto, su SER 'EcoPerSocial'. También el hecho o fenómeno en sí es parte del contexto, sin embargo ocupa un lugar especial porque se presenta solo parcialmente. Su apariencia está delimitada por nuestra posición, por nuestro SER 'EcoPerSocial'. Además, somos parte de nuestro contexto, no solo interno, sino también externo, somos entorno, somos escenario, somos país, somos nación, somos universo.

Al interpretar, es decir, significar los datos, estos se convierten en **información**. Toda información implica un dato 'significado' colectivamente, un dato significativo para las personas que manejan la información. Y al manejar esta información, allí es donde surge el **conocimiento**, ya que la información se integra en la conciencia, en el saber. Y esto implica que ya es conocimiento, que puede ser usado en el momento que la persona lo considera oportuno.

Sin embargo, conocimiento aún no implica aprendizaje –desde la visión del paradigma vital esencial de Cooperación Genuina– porque **aprendizaje** significa (pedagogía de la significación) un cambio de actitud, un proceso a largo plazo. Solo un cambio de actitud es expresión clara del aprender, del aprendido, porque surge cuando lo aprendido, lo nuevo se haya integrado totalmente al SER, a la persona como tal. Y entonces sí, el conocimiento construido se convirtió en un aprendizaje, en un cambio de actitud que significa una transformación, también de carácter 'EcoPerSocial'.

Van de Velde (La objetividad subjetiva, una reflexión crítica de cara al debate, 2016) hace referencia a tres aspectos esenciales para lograr una '*objetividad subjetiva*', concepto creado justamente para indicar que la subjetividad (significación) es parte esencial de todo aprender:

1. *La intencionalidad científica*

   La realidad existe, sin embargo no es posible captarla totalmente, ya que siempre vale 'lo mío', como persona, que la convertirá en 'mi realidad'. Como consecuencia de este planteamiento debemos hablar de 'la realidad social', la realidad relacionada directamente

con las personas. La intencionalidad científica implica pretender captar la realidad desde su totalidad, con un enfoque sistémico. Desde que se introduce el concepto de 'intencionalidad científica', también se asume la ciencia como una apuesta razonada y razonable, pero NO ABSOLUTA. La intencionalidad científica implica garantizar la objetividad, no la objetividad absoluta, ya que no existe, sino la objetividad subjetiva, es decir: la objetividad que integra la subjetividad como parte esencial de la realidad. La intencionalidad científica se concreta específicamente en los dos siguientes puntos.

2. *La metodología sistemática*

El criterio por excelencia para valorar el nivel de cientificidad es su 'enfoque metodológico', su metodología aplicada, y muy particularmente la 'sistematicidad' en el proceso de construcción de aprendizajes. Por lo mismo la visualización metodológica, o sea: hacer visible la lógica detallada del proceso metodológico seguido, y su justificación, es fundamental y se convierte en la necesidad del cumplimiento 'cabal' con el principio de la 'transparencia metodológica'.

3. *La visión holística*

Se trata de algo mucho más profundo que un enfoque. Esta visión implica comprender el caso (el objeto en estudio) como un sistema (de-)limitado, a abordar en su totalidad contextualizada para procurar su comprensión desde su esencia propia, más que por comparación con otros sistemas. Hurtado de Barrera (2002), en su obra 'El proyecto de investigación holística' describe la comprensión holística como un proceso continuo, integrador, organizado, sistemático y evolutivo, en el cual se rescata la creatividad del aprendiz, lo anima y lo motiva a arriesgarse a reconocer sus propias inferencias sobre la realidad, a imaginar sobre lo visto y lo no visto, a proponer soluciones, a inventar y a recoger los resultados de su labor, para nuevamente comenzar en el ciclo incesante del proceso de aprendizaje.

La visión holística implica no solo valorar la totalidad del objeto en estudio, y comprender las inter-relaciones e inter-acciones observadas, sino también integrar mi posición y la posición de otras personas directa e indirectamente involucradas en el proceso.

¿Qué implica una ´Educación Alternativa Popular´ como parte del referente pedagógico?

Para fundamentar el concepto de ´Educación Alternativa Popular´ y compartir cómo lo interpretamos, el equipo de investigación elaboró el siguiente mapa conceptual que visualiza el transitar histórico de la educación y las principales fuentes sociopedagógicas[30] que sustentan por qué hablar de Educación Alternativa Popular desde el paradigma vital-esencial de la Cooperación Genuina.

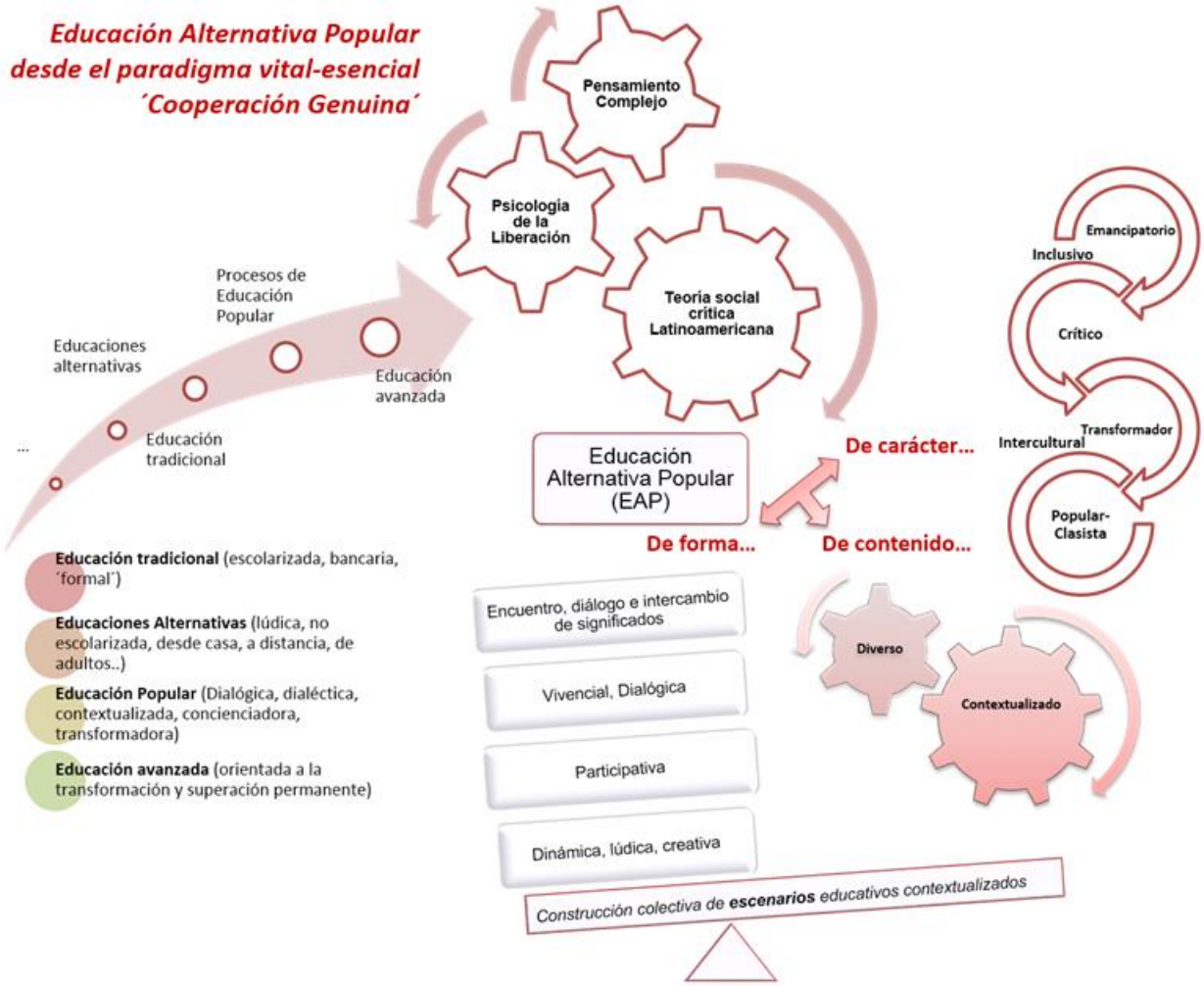


Imagen No.6. Educación Alternativa Popular desde el paradigma de Cooperación Genuina

[30] A estas fuentes sociopedagógicas ya nos referimos anteriormente. Lo que hacemos ahora es vincularlo con la Educación Alternativa Popular como parte del referente pedagógico sustentado en el paradigma de la Cooperación Genuina.

Hablar de la historia de la educación es hablar de la historia de la humanidad. Tal como expresa Herman "*toda interacción humana es educativa*" (Van de Velde H. , 2008)

Muchos esfuerzos educativos alternativos han surgido a lo largo de la historia latinoamericana, todos sin excepción, en búsqueda de satisfacer necesidades educativas singulares, desde contextos particulares.

Así, se incorporan los procesos de educación popular como un aporte desde la pedagogía de la liberación, la pedagogía del oprimido, aporte latinoamericano relevante de Paulo Freire que cuestiona y revoluciona el papel del docente, de la escuela, de estudiantes, de la comunidad,…en el proceso educativo como tal. Es ´popular´ *porque también debe ser accesible para todas/os, aunque no es la esencia del concepto, la esencia de lo popular es más bien su componente político-ideológico y eso tiene que ver con los procesos de concienciación, construir conciencia propia, crear ambientes donde las personas involucradas van construyendo su propia conciencia* (Van de Velde H. , La 'cooperación genuina', como paradigma vital esencia otra pedagogía posible, 2016).

A partir de este hito en la educación latinoamericana se han ido construyendo otras propuestas educativas contenidas en lo que se denomina ´educaciones alternativas´ para referirse a diversas experiencias singulares a lo largo y ancho de América Latina y más allá.

También se integra el enfoque de la ´Educación Avanzada´ como un aporte pedagógico valioso, de carácter nuestroamericano, que garantiza calidad creciente al promover la actualización, superación y actualización de la persona. Según el Maestro Valcárcel (2015):

> *La Educación Avanzada identifica en su objeto de estudio el proceso de mejoramiento profesional y humano, por lo que se destaca su carácter humanista, alternativo y desarrollador desde la promoción de lo que se hace a la actualización, superación, capacitación y mejoramiento del desempeño tanto en lo profesional como en lo personal.*

Muchas preguntas dieron origen a la propuesta de una Educación Alternativa Popular:

1. ¿por qué insistimos en querer ENSEÑAR en vez de **acompañarnos** en el aprender?
2. ¿por qué insistir en querer COMPETIR en vez de **cooperar** y construir juntas/os oportunidades de aprendizaje?
3. ¿por qué insistir en IMPONER relaciones verticales en vez de **construir relaciones horizontales** y compartir, no solo responsabilidades, sino también el poder? ¿Un poder compartido? ¿es posible compartir el poder con la niñez, la juventud, las mujeres?

En respuesta, como ÁBACOenRed y retomando todos los aportes de distintos esfuerzos educativos alternativos, acuñamos el concepto de ´**Educación Alternativa Popular**´ (EAP) desde enfoque de la Cooperación genuina como paradigma vital-esencial y sustentado por el pensamiento complejo, la psicología de la liberación, la teoría social crítica y los aportes de la pedagogías críticas[31] desde una visión sistémica, integral e integradora. Van de Velde (Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014) define la Educación Alternativa Popular de esta manera:

> *Es aquella que, con insumos originales y creativos, apunta a la formación integral e integradora del SER, provocando, desde su propio ser (como producto histórico, socio-cultural) cambios de actitud, aprendizajes basados en la cooperación genuina y orientados a un emprendimiento cooperativo de calidad creciente. Implica necesariamente la apropiación crítica de la herencia histórica sociocultural, política y económica actual, así como el aportes creativo y constructivo como autor(a) de la cultura y la sociedad, en la que la persona se desenvuelve junto con los otros seres vivos en todas sus dimensiones.*

Desde el paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' nos referimos a la Educación Alternativa Popular, integrando dos dimensiones interrelacionadas sustanciales: lo **alternativo** y su carácter **popular**. Su **carácter** popular implica un proceso emancipatorio, incluyente, transformador, intercultural, crítico y clasista. Su **contenido** es diverso y contextualizado (alternativo) y su **forma** se caracteriza en tratarse de encuentros, diálogos,

[31] Se puede leer más en el acápite "Fuentes sociopedagógicas del paradigma ´Cooperación Genuina´ desarrollado en páginas anteriores.

intercambios vivenciales-experienciales, procesos participativos, lúdicos, creativos, dinámicos en la construcción de escenarios educativos contextualizados con la finalidad de significar y resignificar nuestras experiencias.

Como mencionamos antes, solo para efectos de análisis teórico dividimos la **Educación Alternativa Popular** en dos, destacando el aporte de la **educación alternativa y** la **educación popular.** Hablemos un poco de ello a continuación.

Educación alternativa es un concepto que refleja que es **alternativo** frente a otros proyectos educativos formales 'tradicionales', en consecuencia su metodología responde a procesos de búsqueda de otras iniciativas, de procurar más participación y compromiso de los sectores sociales frente a sus propias encrucijadas o problemáticas sentidas en su contexto singular de vida.

El **adjetivo** 'alternativo' en sí, no implica calidad alguna, ya que solo indica 'un camino diferente', una 'posibilidad diferente'. Al contrario, el adjetivo 'popular' sí constituye un criterio de calidad.

Como **sustantivo**, 'alternativo' indica también una opción entre dos o más cosas. Al evaluar con preguntas de opción múltiple, se definen varias alternativas, entre las cuales la o el estudiante debe identificar la que corresponde a la respuesta correcta.

Lo **alternativo** de la educación también puede caracterizarse desde diferentes ámbitos del quehacer educativo:

- Una educación alternativa por construir oportunidades a personas no integradas e históricamente excluidas del sistema escolar como: formación técnico-vocacional, profesionalización, construcción de capacidades emprendedoras, lo artístico-creativo, liderazgo comunitario, liderazgo político juvenil, etc.
- Un carácter alternativo por desarrollar una metodología orientada al aprendizaje consciente, activo y significativo de cada una/o de las y los participantes, incluyendo el o la facilitadora. Esto mismo tiene, por supuesto, consecuencias para el proceso de construcción curricular.

- La ‘alternatividad’ de la educación definida por valores: cooperación y solidaridad en vez de competitividad. Estos valores no solo se consideran durante el proceso de formación, sino también se proyectan en el tipo de ciudadana/o que se pretende ser.

Desde nuestro lenguaje común, al referirnos a una ‘educación ***alternativa***’, también pensamos en cualidades, ya que pretendemos indicar una educación ‘diferente y mejor’, basada en nuestros propios sueños, intereses y aspiraciones, como pueblo.

Una educación **alternativa** porque se apropia de los mismos esfuerzos que realizamos para generar más información, más conocimiento, más práctica y más construcción de aprendizajes, es decir más vida. Porque ‘vivir es aprender’ y ‘vivir el aprender es SER’, de ahí su carácter dinámico y permanente. De hecho, el concepto de ‘educación alternativa’ no tiene una definición conceptual precisa y definitiva, más bien se pretende ir construyéndolo desde la experiencia práctica del proceso de acompañamiento. Entonces, tal como lo expresó Carlos Núñez respecto a la Educación Popular, también **la Educación Alternativa es un concepto que se define en la praxis**.

En concreto, podemos mencionar **componentes fundamentales** de la(s) educación(es) alternativa(s):

- Implementación de metodologías dinámicas y la construcción de nuevas oportunidades de formación en lo técnico-vocacional y en lo lúdico-artístico-cultural, también una educación relacionada (conformación de redes solidarias, en contraposición de una educación de proyectos aislados).
- Orientación a educar y formar educandos que se comprometen con su desarrollo personal y el de su comunidad.
- Implicancia necesaria de una dinámica incluyente, NUNCA excluyente en sentido alguno.
- Construyéndose tanto en contextos escolares institucionalizados como en contextos fuera de la escuela, o alguna combinación de ambos.
- Orientación al aprendizaje conjunto desde, en y hacia la vida… refiriéndose a ‘calidad de vida’... no una educación orientada a obtener notas, aprobar exámenes y conseguir títulos...

- Una educación desde, en y para la participación, la emancipación, la transformación, apuntando a mayor calidad de vida.

No existe un solo tipo de ´educación alternativa´ sino distintas experiencias y expresiones teórica-prácticas en toda Nuestramérica; por lo que en realidad debemos hablar de *Educaciones Alternativas*, desde una **diversidad de experiencias** que se van gestando como aportes significativos en la construcción de **identidad latinoamericana**.

Van de Velde (Cooperación Genuina: aportes, retos y desafíos, 2016) lo resume de esta manera:

> *Puede ser una educación alternativa, considerando una alternativa frente a lo que oferta el sistema nacional de la educación pública, una alternativa frente a lo que ya existe. Alternativa también en el sentido de que es algo que el sistema oficial no garantiza; o sea una carrera, un tipo de un área que no lo aborda y nosotros lo abordamos. Puede ser porque trabajamos con otra metodología o porque le damos lugar a personas que son excluidos de ese sistema.*
>
> *Pueden haber diferentes razones, pero en este momento para mí, educación alternativa es aquella educación que se adecúa al contexto en el cual se está dando o sea quiere decir que pueden haber varias alternativas. Entonces la educación alternativa en el sentido que la es para ese contexto, lo que más se necesita en este momento, es esta educación y esta sería la alternativa.*

Por supuesto, ante la diversidad de educaciones alternativas, desde el paradigma vital-esencial de 'Cooperación Genuina' se opta por una educación de **carácter popular,** tanto en el sentido de que no se convierta en un privilegio para un grupo élite sino que también responda al enfoque metodológico de la **educación popular**, que retoma aportes desde pedagogías liberadoras, emancipadoras y constructoras de esperanzas y nuevos rumbos educativos, aportes latinoamericanos relevantes tales como el de Paulo Freire que cuestiona y revoluciona el papel docente, de la escuela, de estudiantes, de la comunidad,… en el proceso educativo como tal.

Así, al conjuntar lo alternativo y lo popular, visualizamos una educación con implicaciones:

- **A nivel político-ideológico**: una *Educación Alternativa Popular*, claramente construyendo procesos educativos emancipatorios – que reconfiguran nuestra identidad latinoamericana. La dimensión política de la educación es inherente a ella. A nivel ideológico es una propuesta educacional de apertura, de redefinición de los roles, que rompe con las formas verticales y militarizadas de educación, con las estructuras y la institucionalidad establecida, así como también impone una nueva distribución del poder del pueblo y del acceso público y participativo a la educación. De esta manera podemos afirmar que el reto debe ser que la niñez y adolescentes, docentes, madres, padres, jóvenes, además de ser actoras/es, protagonistas, también se conviertan en la práctica en ´autores/as´ de sus propios escenarios, del cual cada una/o forma parte esencial, contribuyendo a la transformación sociocultural de sí misma/o en y de su entorno.

- **A nivel metodológico:** construimos procesos novedosos, participativos, de carácter colectivo, reivindicando el arte y el juego como herramientas pedagógicas, la sistematización de experiencias, la investigación y la evaluación participativas como metodologías en y para el aprender, para construir significados a lo que hacemos, para concienciarnos a partir de nuestras propias experiencias y al mismo tiempo aportar a la construcción de otros enfoques socio-educativos. En este sentido, el rol docente, de promotor/a, trabajador/a social, de estudiante, de la madre, del padre, de la niña, del niño, el joven, la joven,… va cambiando aceleradamente en el proceso de aprendizaje, su rol debe ser cada vez más propositivo. La persona facilitadora tiene una función cada vez más precisa de acompañar y facilitar la construcción de **oportunidades** de aprendizaje tanto para él o ella, como para niñas/os, madres y padres, jóvenes, adultas/os en general,…

  Una Educación Alternativa Popular también implica integrar la **subjetividad** en los procesos socioeducativos. Tal como plantea Van de Velde (Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ..., 2014) "***la responsabilidad y el poder*** *compartido tienen que ir de la mano para que de verdad estemos a un nivel de cooperación ´genuina´, en una relación horizontal, porque si no, por ejemplo en un*

grupo con estudiantes, al final siempre será el/la maestro/a quien decidirá si está aprobado o no; ahí está el poder en la evaluación".

- **A nivel ético**: El proceso de ´descolonización' de nuestro SER integral pasa por asumirnos como ´colonizadas/os´ y a partir de allí visualizar potencialidades que poseemos, oportunidades que podemos construir colectivamente, trascendiendo el papel de actoras/es a autora/es en la construcción de nuestros propios escenarios educativos, comunitarios, de desarrollo humano conciencial, fortaleciendo nuestra actitud cooperativa, a partir de escuchar(nos), interpretar(nos), compartir(nos), comprometernos y articularnos como latinoamericanas/os. Lo ético también se expresa en un acompañamiento propositivo, respetando y disfrutando la diversidad, construyendo realidades, también diversas, que se expresan en los aprendizajes que cada quien va integrando en su vida, en su SER.

- **A nivel tecnológico:** cada vez las personas utilizamos más la tecnología para comunicarnos, así mismo en la escuela se siente la necesidad de incorporar las TIC y como facilitadoras/es acompañantes tenemos el reto de apropiarnos, de integrarlas en el proceso educativo, sin que se sobrepongan al proceso de construir convivencia y solidaridad.

Educación Alternativa Popular es pues **un compromiso de vida**. Constituye un proceso político-pedagógico-ideológico y socio-cultural, en construcción permanente. Se caracteriza por su sentido colectivo y participativo, integral y genuino, creador y transformador. Se basa en una actitud cooperativa donde cada quien aporta desde sus realidades y espacios diversos en que sigue experienciando. Su búsqueda esencial está vinculada a la transformación social, al cambio social, al establecimiento de relaciones justas y equitativas entre mujeres, hombres y (su) medio ambiente. Recuperar la capacidad de sorprendernos, de cuestionar las prácticas, de transformar las ideas para vivir mejor, encontrar sentido a las experiencias, proyectándolo en la construcción de una nueva sociedad.

Ahora bien, ¿cómo concretar el referente pedagógico basado en una Pedagogía de la Significación desde una visión de Educación Alternativa Popular? De ahí, el Paradigma Integrador del Aprendizaje y su Facilitación (PIAF).

La Pedagogía de la Significación, desde un enfoque de Educación Alternativa Popular, postula un nuevo paradigma al proponer la integración del aprendizaje y su facilitación (PIAF) y desde un enfoque de Educación Alternativa Popular, destacando los aportes de la pedagogía latinoamericana en sus distintas expresiones.

Enfatizando en su carácter educativo, la Cooperación Genuina se concreta en una construcción que Van de Velde define como **PIAF** (Paradigma integrador del aprendizaje y su facilitación). Aquí ya se identifica una primera característica novedosa, un aporte teórico-práctico del proceso socioeducativo que se propone: no solo se trata de un enfoque educativo sino que enfatiza en su proceso de concreción, de llevarlo a la práctica: lo metodológico. Además, no solo retoma lo propositivo de las distintas teorías de aprendizaje, sino que integra el aporte pedagógico latinoamericano de la Educación Alternativa Popular y apunta a la construcción de una **pedagogía de la significación** sustentada en la práctica, en las experiencias.

El PIAF surge como propuesta a la situación actual educativa latinoamericana, como parte de un movimiento pedagógico más amplio que se va gestando simultáneamente a otros movimientos latinoamericanos y como resultado de muchas experiencias educativas compartidas a nivel de Centroamérica. Es otra perspectiva de sentir, pensar y hacer la educación retomando la visión comunitaria y la participación ciudadana como elementos centrales.

El PIAF trata de un conjunto de 'experiencias, conocimientos y sabidurías' compartidas (socializadas) que implican una concepción filosófica respecto al 'aprender y su facilitación' y constituye una forma diferente de afrontar los distintos procesos de aprendizaje sin desligarlos de la facilitación (el aprender y su facilitación mantienen una relación intrínseca) y esto sin duda implica una relación de cooperación y diálogo genuino entre los distintos actores del proceso educativo.

Jilma Pereyra (2016), docente universitaria y quien ha integrado el PIAF en su práctica pedagógica, comenta que este paradigma "*implica una forma diferente de afrontar el proceso de aprendizaje sin desligarlo de la facilitación, visualizado como un proceso integral. La actitud con sus 15 componentes".* Pereyra refiere a procesos educativos, desde un enfoque

de Cooperación Genuina, que implica cambiar incluso las concepciones tradicionales que se han tenido sobre el concepto de ´actitud´ ante el proceso de aprendizaje.

Desde este referente pedagógico se concibe el **cambio de actitud** (o la transformación de Ser ´EcoPerSocial´) como la expresión de que se ha producido un aprendizaje y reconoce en la actitud al menos 15[32] dimensiones, dejando abierta la posibilidad otras más, contrastando con la visión tradicional que la actitud está conformada solo por 3 componentes: cognitivo, afectivo y conductual.

Desde el PIAF se reconoce al aprendizaje como **proceso gradual**, de carácter **social**, que se construye en **colectivo**, por lo que también su producto, aunque sea diferente para cada quien, también es un constructo esencialmente **social**. Esto es, el aprendizaje implica la búsqueda de datos producidos colectivamente - lo que lo convierte en un proceso siempre colectivo, ya que las ideas mismas son el producto del acumulado de saber de nuestra especie - pero que luego se integran y tienen un sentido, significado y efecto singular en cada persona. Lo anterior se refleja, aún en procesos de autoaprendizaje.

El PIAF expresa su concreción práctica en Procesos de Construcción conjunta de Oportunidades de Aprendizajes, integrantes de una actitud cooperativa emprendedora de calidad creciente (P-COA_acem_c). Es pues un ´referente´ con ´consecuencias metodológicas´ las cuales deben concretarse en cada escenario educativo de una manera singular. De esta referente metodológico hablaremos a continuación.

---

[32] 1) *Dimensión político-ideológica* que se refleja en expresiones de compromiso desde las posiciones políticas e ideológicas; 2) *Dimensión económica*, que implica la relación de las personas con los medios de producción; 3) *Dimensión ética*, que se expresa en los valores y las normas que se comparten como todo un proceso de negociación y se constituyen en un sistema propio. 4) *Dimensión histórico-cultural* que permite una mayor comprensión de por qué las personas somos quienes somos y cómo nos expresamos. Este componente refleja, junto con otros insumos, la identidad de la persona, expresada en sus actitudes 5) *Dimensión cívica* que indica la relación de fondo que la persona establece con el estado y abarca su posición ciudadana. Integra su sentido de responsabilidad social. 6) *Dimensión estética*, referida a la capacidad del disfrute; 7) *Dimensión bio-energética*, referida al estado del cuerpo humano, el ambiente y la salud tanto física como psico-social. 8) *Dimensión volitiva*, que se refleja en la voluntad, deseo o capacidad de decidir. 9) *Dimensión psicomotora*, que incorpora el conjunto de hábitos, capacidades, habilidades, aptitudes y destrezas necesarias para el ejercicio con calidad de una determinada tarea. 10) *Dimensión lúdico-artístico-creativa*, relacionada directamente con la capacidad humana de expresarse y de crear; 11) *Dimensión social o inter-relacional*, la cual hace referencia al 'estado de salud' de nuestras relaciones tanto en lo material como en lo social. 12) *Dimensión biológica* que refleja, dentro de toda actitud, la relación intrínseca del ser humano con la naturaleza (medio ambiente). A estas 12 dimensiones se agregan las 3 dimensiones sugeridas tradicionalmente por la psicología: 13) *Dimensión cognitiva*, es decir, los conocimientos teórico-prácticos, las interpretaciones cognitivas, creencias. 14) *Dimensión afectiva*, que se expresa en las experiencias vividas, interpretaciones sentidas y emociones y 15) *Dimensión conductual* que son las formas expresas de relacionarse activamente con su ambiente, tanto social, natural y material (Caballero, 2014 resumido de Van de Velde, 2014).

. El referente metodológico

El PIAF se concreta en el **P-COA_acem_c,** una sigla bastante ´larga´, definida así, muy conscientemente, para no olvidar los elementos subyacentes que lo integran: ***p****rocesos* (de) ***c****onstrucción colectiva* (de) ***o****portunidades de* ***a****prendizaje,* (integrantes de una) ***a****ctitud* ***c****ooperativa* ***em****prendedora* (de) ***c****alidad creciente*.

Entre sus principios se destaca la construcción colectiva y el intercambio para generar aprendizajes que orienten a una actitud cooperativa emprendedora siempre con calidad creciente. Una parte importante es su flexibilidad, propone pero da libertad y promueve creatividad, de lo contrario iría en contra de su propia esencia.

P-COA_acem_c lleva explícitos los principios de la educación popular que es esencia de su origen: partir de las experiencias de participantes que implica retomar el contexto en que desarrollamos los procesos de aprendizaje; visualizar lo que queremos aprender (explicitar nuestro objetivo de aprendizaje); proveernos de más datos que nos faciliten construir información, retroalimentarla y compartirla siempre de forma colectiva. No se trata de un modelo, ni guía, ni receta para replicar, solo es un referente.

Al ser un referente no pretende ser un modelo del cómo hacer, sino aportar insumos importantes para construir ´respuestas contextualizadas´ en cada escenario pedagógico. No presenta una lista de pasos a seguir, se trata más bien de ideas referentes o pasos sugeridos, entre ellos: la ideación, convocación, integración, planificación, organización, búsqueda de datos, experienciación, confrontación, verbalización, evaluación, sistematización, comunicación, concienciación. Estos pasos conforman un ciclo dentro de un proceso más amplio en donde impera la necesidad de garantizar esa **construcción colectiva** que se traduce también en transparencia metodológica, donde cada una/o va construyendo conciencia de lo que aprende y el recorrido que hizo en la construcción lógica de ese aprendizaje[33].

[33] Estos pasos metodológicos fueron aplicados por el equipo de investigadoras de este mismo estudio, lo cual evidencia que trasciende la facilitación de procesos educativos y que también se puede aplicar y orientar los procesos de evaluación y de investigación. Ver acápite 1.2. Ruta metodológica.

Describir la temática o problemática que se aborda, caracterizarla es también parte de esta construcción lógica de aprendizajes que luego va dando pautas desde una visión colectiva, a diversas posibilidades para resolver, enfrentar, atender, solucionar o responder sobre el fenómeno o situación en cuestión, priorizando acciones dirigidas a su resolución, estableciendo compromisos, acuerdos para el cumplimiento de cada una de las tareas, dando seguimiento y valorando la calidad del avance, identificando también las limitaciones como parte del proceso como tal.

Ya sea de forma presencial o virtual, el rol facilitador es muy importante en tanto fomenta la participación, el entusiasmo, los aportes, la apertura, la escucha y el compromiso con lo que se aprende desde los principios de exigencia flexible y productiva, flexibilidad exigente, transparencia metodológica, profundo respeto por las personas, cooperación, sistematicidad…

Facilitar procesos pedagógicos, considerando el P-COA_acem_c, implica la promoción permanente de **interacción** educativa en la cual se busque construir relaciones horizontales, de compromiso y respeto mutuo, de disfrute, propendiendo a romper el autoritarismo. Debe generarse un proceso de construcción de una comunicación horizontal, que respete códigos y simbolismos diferentes, también las lógicas comunicativas entre diversas/os participantes.

Como estrategias metodológicas del P-COA_acem_c se encuentra la investigación, el juego y el arte como instrumentos pedagógicos; aprendizaje con base en proyectos; aprendizaje basado en problemas; aprendizaje a partir de sueños; aprendizaje cooperativo, la sistematización de experiencias, entre otras, combinando en todo momento la teoría con la práctica, retomando los principios de la Educación Alternativa Popular.

Se propone como recurso didáctico y político la **pregunta**[34], que nos ayude a reflexionar críticamente, que nos lleva a cuestionarnos y expresar nuestros puntos de vista, que nos saque de la lógica bancaria de la educación. La *pregunta* como herramienta pedagógica contribuirá a que quienes participamos en procesos educativos no seamos solamente

[34] Van de Velde tiene un escrito relacionado con la pregunta como recurso pedagógico denominado "preguntar para aprender, aprender a preguntar" el cual puede leerse en: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/19-Saber-PREGUNTAR.pdf. Es un texto de referencia y de consulta para ir mejorando nuestras actitudes en cuanto al planteamiento de preguntas. Un aporte a la calidad educativa, desde un enfoque técnico-pedagógico del uso de la pregunta como disposición pedagógica en diferentes escenarios educativos, apuntando al diálogo y el encuentro profundo.

receptoras/es pasivas/os, sino actoras/es y autoras/es activas/os en una dinámica de construcción colectiva de conceptos, preguntas, hipótesis, en fin de aprendizajes.

De lo anterior extraemos otro principio fundamental del P-COA_acem_c: la *responsabilidad compartida* en el proceso de aprendizaje. Toda persona tiene experiencias, toda persona puede aportar desde esas experiencias. No es posible aportar si no experienciamos. Este concepto entonces ubica a cada persona como sujeto, como autor(a) en el proceso *de construcción colectiva de oportunidades* para aprender juntas/os, generando relaciones horizontales, construyendo ambientes de confianza entre participantes, ubicándolas/os como seres, autoras/es, creadoras/es, en *interdependencia positiva,* con una *exigencia flexible,* una exigencia razonada, una exigencia realista, aplicada con la debida flexibilidad, tomando en cuenta los contextos singulares de cada SER, buscando siempre *calidad creciente.*

Así pues, la Cooperación Genuina constituye a la vez un punto de partida, un pensamiento filosófico, un posicionamiento ante la vida, una estrategia educativa de aprendizaje y una práctica contextualizada. Tres sustentos lo evidencian:

- Un referente ético desde un enfoque 'EcoPerSocial' denominado: Eco-Social._humanista explicitando su carácter integral, holístico, sistémico- núcleo de la pedagogía de SER;
- Un referente pedagógico definido como ´Pedagogía de la Significación´ construido desde la perspectiva de Educación Alternativa Popular, concretado en lo que se denomina: Paradigma Integrador del Aprendizaje y su Facilitación (PIAF);
- El PIAF que se operativiza desde un referente metodológico denominado Procesos de Construcción conjunta de Oportunidades de Aprendizaje integrantes de una actitud cooperativa emprendedora, de calidad creciente (P-COA_acem_c).

Esta opción político-pedagógica nos facilita valorar(nos) dónde están nuestras fortalezas y dónde nuestras debilidades para profundizar y superar respectivamente. Aporta a una perspectiva más integrada del proceso de aprendizaje, más holística, sistémica, incluyente, intercultural. El camino indicado apunta a la construcción de una cultura de vida con dignidad para todas y todos.

Desarrollar procesos educativos desde el paradigma vital-esencial ‘Cooperación Genuina’ implica entonces reconocer que todas/os tenemos experiencias, saberes, lógicas propias de nuestras vidas y cultura y que el intercambio entre saberes diversos enriquece nuestro SER siendo.

También desde este paradigma vital esencial es muy importante destacar la necesidad de desarrollar procesos educativos que aportan a la dimensión de SER desde una perspectiva histórica, es decir, tomando en cuenta cómo hemos sido educadas las mujeres (y también los hombres), desde un sistema patriarcal que instauró la desigualdad para mujeres y hombres, el poder sobre, la dominación de unos y la sumisión de otras. Por ello quisimos dejar un inciso especialmente a esta reflexión vinculando las dimensiones de la actitud como producto y proceso del cambio social, político, cultural, al que queremos aportar.

3.4. La perspectiva de género como eje filosófico en la propuesta pedagógica, desde el paradigma vital-esencial Cooperación Genuina

La perspectiva de género es otro aspecto que como equipo de investigación quisimos relevar en el análisis de la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial y su aporte a la construcción de sociedades más justas. Retomando el método de la modelación, que utilizamos a lo largo del proceso de investigación, construimos un mapa conceptual donde expresamos gráficamente cómo visualizamos la aportación del paradigma a la **inclusión plena** como SERes ´EcoPerSocial_es´ que es la máxima aspiración vital (ver imagen 8).

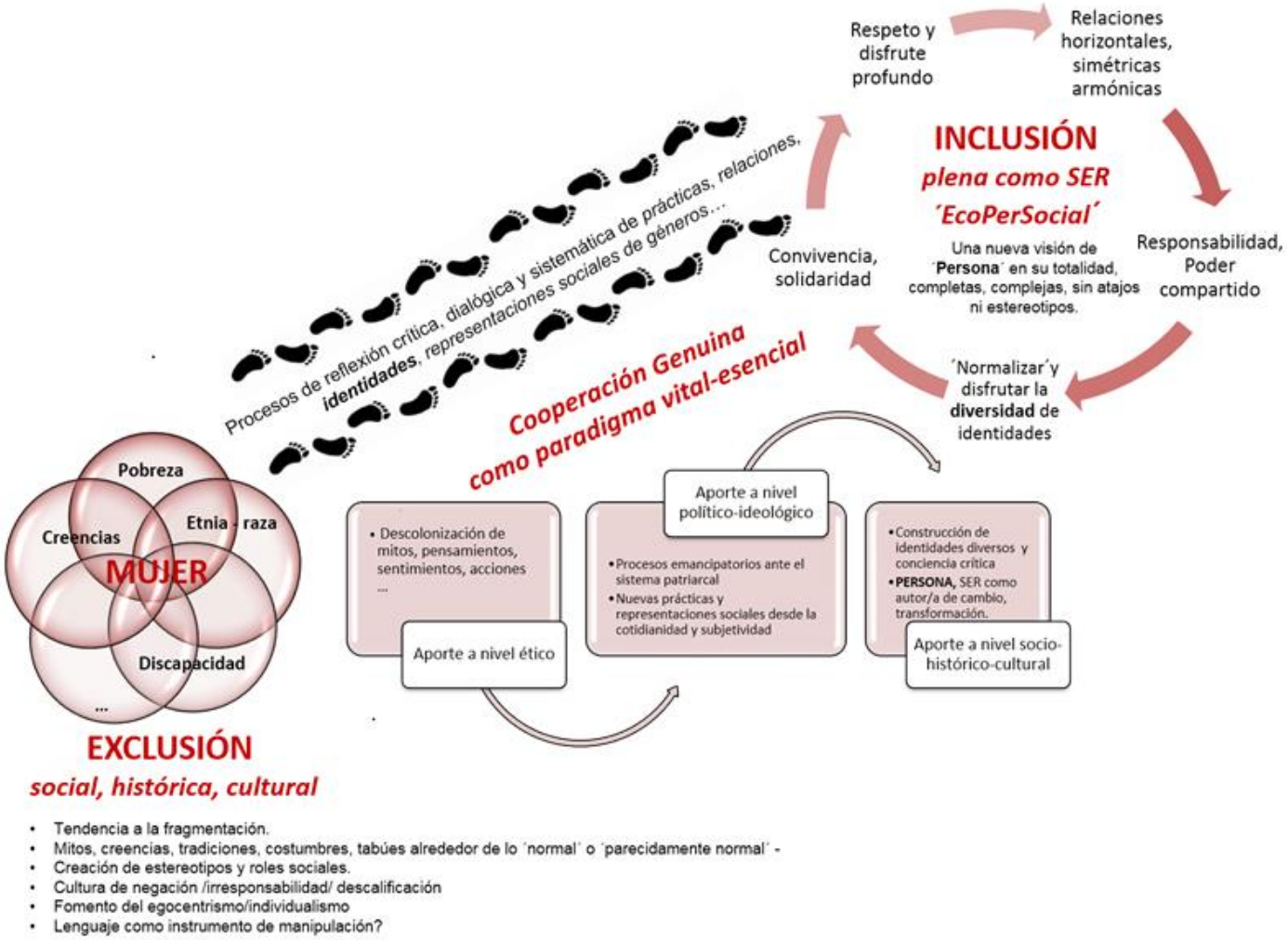


Imagen No.8.Cooperación Genuina desde la perspectiva de género

Esta inclusión plena implica desarrollar una nueva mirada hacia la conceptualizaciòn de la ´persona´ (SER), considerándola de forma completa, compleja, sin atajos, ni estereotipos de ninguna clase a los cuales referirse y contra los cuales luchar. Lograr inclusión plena como SER 'EcoPerSocial' debe expresarse en un respeto y disfrute profundo; en el establecimiento y goce de relaciones sociales horizontales, simétricas y armónicas; en la responsabilidad y el poder compartido; en la normalización y el disfrute de la diversidad de identidades, todo lo cual lleva a una convivencia solidaria, equitativa y sin ningún tipo de discriminación.

Al hablar del poder, debemos mencionar que este es es inherente al ser humano. Gramsci, citado por Lagarde y de los Ríos (Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas, 2015), afirma al respecto: "*Todos los hechos sociales y culturales son espacios de poder y este se expresa en el nivel de las relaciones sociales."* Lagarde afirma que "*históricamente las mujeres estamos cautivas porque hemos sido privadas de autonomía vital, de independencia para vivir, del gobierno sobre sí mismas, de la posibilidad de escoger y de la capacidad de decidir sobre los hechos fundamentales de sus vidas y mundo. Desde la perspectiva de género, el poder se convierte en atributo exclusivo de hombres"*.

Foucault (1980), citado también por Lagarde y de los Ríos (Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas, 2015), sostiene que *quien ejerce el poder somete e inferioriza, impone hechos, ejerce control, se arroga el derecho al castigo y a conculcar bienes reales y simbólicos: domina, enjuicia, sentencia y perdona,* expresión del sistema patriarcal todavía vigente. Desde la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial aportamos al ejercicio de un *poder compartido, d*e una interacción horizontal respetuosa de la diversidad y como autoafirmación para vivir la vida, un poder compartido, positivo*,* en donde no cabe la opresión de otras/os.

Por supuesto sabemos que la **inclusión plena,** también en el contexto de Nuestramérica, es todavía una utopía un desafío muy grande y nos preguntamos entonces ¿por qué?, ¿por qué seguimos experienciando distintas formas de **exclusión** (social, histórica, cultural**)** que limitan el disfrute de un BienSER? ¿cuál debería ser el papel de la educación, basada en la cooperación genuina, en el proceso de desprendimiento de la violencia de género y en la construcción de relaciones horizontales respetuosas de la personas independientemente de su condición biológica?

Cuando nos referimos a **exclusión** hacemos referencia a la escasez crónica de oportunidades y de acceso a servicios básicos de calidad (salud, educación, recreación, protección social, etc.), a los mercados laborales y de crédito, a una infraestructura adecuada y al sistema de justicia; pero además a la intersección de múltiples violencias generada por un sistema patriarcal que discrimina a la mujer.[35] (Córdoba Quero, 2016)

Debemos ser conscientes que todas las formas de exclusión tienen un carácter estructural, son constructos sociales, históricos y culturales y son las mujeres quienes hemos sido doblemente victimizadas y doblemente excluidas, por razón de nuestra condición biológica. Esto quiere decir que ante las discriminaciones por etnia, raza, creencias, discapacidad, pobreza, u otras, nuestra propia condición de mujeres nos vuelve foco de doble marginación, incluso dentro de los mismos grupos de exclusión a los cuales ya pertenecemos.

Consideramos que la exclusión es producto de múltiples factores, entre los que podemos mencionar una marcada tendencia a la fragmentación, a la división y la ´etiquetación´; a los mitos, creencias, tradiciones, costumbres y tabúes alrededor de lo ´normal´ o ´parecidamente normal´; a la creación de estereotipos y roles sociales impuestos en mujeres y hombres, la heteronormatividad; a una cultura de negación, irresponsabilidad y negación; al fomento de un egocentrismo individualista o al uso del lenguaje como un instrumento de manipulación y colonización desde un sistema patriarcal..

En la lucha contra la exclusión, a nivel mundial y concretamente en América Latina, se han formulado y desarrollado programas y proyectos, de distinto tipo, dirigidos a la implementación de políticas, en los niveles gubernamentales, institucionales, públicos y privados, de los cuales no se ha logrado un impacto sustancial a largo plazo. Tampoco podemos negar que se han realizado esfuerzos y cambios, aunque todavía insuficientes.

La perspectiva de género es una cuestión de ética, de derecho político en el desarrollo comunitario que implica ‘educarnos para el cambio’. Las dimensiones de la actitud, como ya las mencionamos anteriormente y enfocado desde la Cooperación Genuina, también se aplican desde la perspectiva de género. Pero antes unas preguntas:

[35] En el artículo referido al tema, el Dr. Hugo Córdova Quero desarrolla el tema de las múltiples violencias y formas de discriminación, a las que él denomina: violencia étnica, violencia social, violencia homofóbica, transfóbica, lesbofóbica; violencia geopolítica y violencia teo(ide)lógica.

¿Hasta cuándo vamos a seguir lamentándonos de las desigualdades sociales entre mujeres y hombres?

¿Hasta cuándo vamos a seguir repitiendo que la pobreza tiene rostro de mujer?

¿Qué estamos aportando para cambiar esta situación de desigualdad de oportunidades entre mujeres y hombres?

¿A quién favorece esta desigualdad?

Todas y todos hemos experienciado el impacto del sistema patriarcal en todos los ámbitos y etapas de nuestra vida, no es algo desconocido para ninguna mujer ni hombre.

En los procesos de acompañamiento desde diferentes proyectos, programas, estrategias, políticas, para el desarrollo comunitario se habla mucho de incorporar la perspectiva de género, ¿por qué se vuelve tan difícil ´aterrizarlo´ en acciones concretas? Quienes tratamos de aplicarlo, ¿estamos poniendo en práctica esta perspectiva o apenas está en nuestro discurso? ¿Qué barreras legales, económicas, sociales, culturales y políticas enfrentamos en el ejercicio de garantizar igualdad en la participación y toma de decisiones de mujeres y hombres en los distintos procesos educativos y de desarrollo que se generan en la comunidad?

Retomando la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial en los procesos socioeducativos que aportan a la construcción de bienSER, tenemos que referirnos al cambio de actitud como producto del aprendizaje, es decir, **si hay aprendizaje entonces se produce un cambio de actitud.**

¿Qué tipo de relaciones sociales determinan lo que se quiere cambiar? ¿Cuáles de esas relaciones corresponden a los estereotipos dominantes? Somos lo que somos porque estamos insertos en un entramado de leyes, de relaciones sociales, donde tenemos que hacer cosas y ser de determinada manera porque no hay otra.

Las relaciones sociales de género están, efectivamente, en todas las dimensiones sociales. Desde las relaciones de parentesco, que son relaciones de género hasta las relaciones de contrato; las relaciones económicas, las instituciones en las que se dan estas relaciones también determinan lo que somos.

El género **como concepto** refiere al conjunto de atributos, de atribuciones, de características asignadas al sexo.

Por otra parte desde el punto de vista histórico, **el género como categoría** es una teoría que expresa, que analiza, que devela la dimensión de género. Analiza la síntesis histórica que se da entre lo biológico, lo económico, lo social, lo jurídico, lo político, lo psicológico, lo cultural; implica al sexo pero no agota ahí sus explicaciones.

Desde el referente metodológico de ABACOenRed (PIAF / P-COA_acem_c), tal como indicamos en páginas anteriores, se define la actitud no solamente como una expresión externa, a nivel corpóreo, sino tal como cada persona es: el SER en sí mismo con toda su complejidad material, inmaterial e identidad 'EcoPerSocial'.

Al definir la actitud cooperativa nos referimos a un estado complejo de integración, relativamente estable, de al menos 15 dimensiones, relacionadas con 6 ejes, 6 pilares y 2 ambientes de la cooperación genuina como paradigma vital-esencial. Desde este paradigma, la actitud cooperativa es concebida como contenido (sentido teórico), insumo (sentido didáctico) y también resultado del proceso de aprendizaje (sentido cultural), es decir, desde un enfoque holístico, integral, sistémico y con perspectiva de género. (Caballlero Mondragón, 2014)

Resumiendo podemos afirmar que se trata de la búsqueda de coherencia entre el sentir, pensar y hacer de cada SER.

Toda actitud tiene implicaciones desde la perspectiva de género. Veamos cada dimensión y valoremos:[36]

Dimensión ética: expresa valores y normas que se comparten como todo un proceso de negociación y se constituyen en un sistema propio y acordado entre personas. No impuesta por el sistema patriarcal. Se requiere conciencia de género. La dimensión ética amplía el significado de las otras dimensiones. El compromiso, por ética, debe ser con las personas

[36] Ya en pie de página anterior nos referimos a estas 15 dimensiones, sin embargo en lo que sigue las volvemos a interpretar, ahora desde la perspectiva de género.

que sufren más las consecuencias de la pobreza y discriminación desde y con una visión emancipatoria, donde, como socias/os, entre todas/os, se convierten en **autora/es** de su propia historia. Sujetos de derecho, desde una perspectiva de género implica una nueva feminidad y masculinidad desde un enfoque de derecho. Y no desde el deber y prohibición que se nos asigna desde antes de nacer.

Dimensión político-ideológica: Toda actitud implica y refleja un compromiso político ideológico, una postura que implica compromiso y poder compartido, responsabilidad compartida. Por ejemplo nuestra participación en la toma de decisiones en los ámbitos en que convivimos **mujeres y hombres**: familiar, laboral, comunitario, social…sin discriminación. ¿Cómo se expresa desde nuestra cotidianidad?

Dimensión económica: refleja la relación de las personas con los medios de producción. Esta dimensión está, por supuesto, íntimamente relacionada con la dimensión político-ideológica. Autonomía económica. ¿Hay igualdad en este aspecto en nuestras comunidades, igualdad entre mujeres y hombres?

La dimensión cívica: indica la relación de fondo que la persona establece con el estado y abarca su posición ciudadana. Integra su sentido de derecho y compromiso social. ¿Tenemos las mismas posibilidades las mujeres para participar activamente? ¿Cómo es la situación de los hombres en este aspecto?

Dimensión histórico-cultural: es la que permite una mayor comprensión de su razón de ser. Esta dimensión refleja, junto con otros insumos, la identidad de la persona, expresada en su actitud. Una identidad autoconstruida: identidad como mujer, como hombre. Desde un enfoque de derecho, desde la perspectiva de género implica identidad como SER, con dignidad, desde la igualdad de oportunidades no una identidad impuesta, asignada.

Dimensión estética: la capacidad del disfrute, de la contemplación viva, tanto de lo que una/o misma/o hace como de lo que hacen otras/os, tanto de su propio ser, como de las otras personas y del ser comunitario, de nuestro ser como colectivo, como sociedad, como territorio y como universo… Es ser capaz de vivir tu vida y disfrutarla. ¿Cómo se expresa esta dimensión para mujeres y para hombres?

La dimensión lúdico-artístico-creativa: se relaciona directamente con la capacidad humana de expresarse creativamente en diferentes modalidades. ¿Hay igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres?

Dimensión volitiva: relacionada con la capacidad de elegir, de identificar su preferencia, de "querer"… se trata de la voluntad, de la capacidad de decidir, de optar. ¿Podemos optar las mujeres? ¿Y qué pasa con los hombres?

La dimensión psicomotora: el conjunto de hábitos, capacidades, habilidades, aptitudes y destrezas necesarias para el ejercicio con calidad de una determinada tarea. ¿Hay diferencias para mujeres y para hombres en nuestra sociedad?

La dimensión bio-energética: el estado de nuestro cuerpo, nuestra salud. Esta dimensión de toda actitud tiene que ver con la calidad de vida, con la salud, tanto física como psico-social, tiene que ver con la nutrición, con hábitos y costumbres de calidad de vida, con formas de relacionarnos. Solamente debemos imaginar aquel niño o aquella niña que llega sin desayunar o enfermo/a a la escuela, aquel/la adulto/a que aún enferma/o debe buscar ganarse el pan de cada día, o cualquier/a de ellas/os al sufrir violencia intrafamiliar y/o sexual, abuso o discriminación,… ¿cuál podrá ser su actitud ante el aprendizaje, ante la vida?

La dimensión social: las personas, los seres no somos islas, sino nos interrelacionamos permanentemente en nuestro contexto. Es la que hace referencia al "estado de salud" de nuestras relaciones tanto en lo material como en lo social. La calidad de vida relacionada con esta dimensión es parte integrante de toda actitud. ¿Hay diferencias entre las formas de socialización permitidas para las mujeres, para los hombres?

Dimensión conductual: formas expresas de relacionarse con su entorno social, natural, material. 'Comportamiento', desde el patriarcado implica deber y prohibición para unas y otros.

Dimensión cognitiva: conocimientos teórico-prácticos, interpretaciones, creencias, concepciones,… ¿Hay igualdad de oportunidades para prepararse? ¿Por qué la gente más pobre son las mujeres?

Dimensión afectiva: experiencias vividas, interpretaciones sentidas, emociones y sentimientos- (chantaje afectivo, el amor incondicional, el servir a las/os demás sin pensar en mí, amor condicionado y con sentido de propiedad, identidad de madre y nuestras otras identidades).

Dimensión biológica: esta dimensión refleja, dentro de toda actitud, nuestra relación con la naturaleza (medio ambiente). Como ser vivo, como ser biológico, por supuesto, esta dimensión también incide en las demás dimensiones. Y mientras que la dimensión bio-energética indica la salud interna (tanto físico como mental), la dimensión biológica indica la salud externa (la relación con los otros seres, con la naturaleza). **Esencial:** el género y la raza son construcciones históricas sobre los cuerpos: Hay un conjunto de características biológicas a las que se les asignan características económicas, sociales, jurídicas políticas y culturales. La categoría permite construir un orden social a partir de asignar atribuciones a los portadores de esos cuerpos. Y sigue vigente en nuestras prácticas, ¿o no?

Al realizar un análisis del paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina', identificamos aportes teórico-prácticos que deben retomarse en la formulación de estrategias incluyentes y emancipadoras, desde los distintos escenarios nuestroamericanos, para lograr la inclusión plena de SER, sobre la base de procesos de reflexión crítica, dialógica y sistemática de prácticas, relaciones, identidades y representaciones sociales de género[37].

La Cooperación Genuina se nutre y promueve ´referentes´, en vez de 'modelos', que ya es un punto de partida muy importante para poder hablar de inclusión e interculturalidad, de integración. Los modelos son para seguir, para copiar, los referentes son como un insumo para ir construyendo lo propio.

[37] La categoría de **género** visibiliza la discriminación, la violencia que se genera; explica, el rol asignado a hombres y mujeres en la sociedad y al mismo tiempo propone alternativas de solución en busca de equidad e igualdad de oportunidades.

La Cooperación Genuina con su enfoque 'EcoPerSocial', aporta desde distintas dimensiones:

- **A nivel ético***:* visibiliza y aporta al proceso de *descolonización* de nuestro sentir, pensar y hacer. Aporta al cambio de actitud consciente, desprendiéndonos de actitudes violentas aprendidas y visibilizando múltiples opresiones que limitan construirnos como seres EcoPerSociales.

- **A nivel político–ideológico**: promueve procesos emancipatorios; visibiliza y propone cambios en las prácticas y representaciones sociales desde lo cotidiano y desde nuestras subjetividades.

- **A nivel sociocultural***:* aporta en la construcción de identidad, conciencia, ubica al SER como autor/a en la construcción de escenarios educativos contextualizados.

La Cooperación Genuina como paradigma vital esencial desnuda lo que el sistema patriarcal establece como verdad: la división entre lo racional y lo afectivo; lo 'objetivo' y lo subjetivo; lo cultural con lo natural; lo espiritual con lo corporal, lo culto con lo popular, etc. mientras que en realidad se trata de unidades indivisibles pero que se hace con una intencionalidad ideológica excluyente, elitista y patriarcal.

Cooperación Genuina es compromiso de vida. Constituye un proceso político pedagógico, social, cultural, en construcción permanente. Se caracteriza por su sentido colectivo y participativo, integral y genuino, creador y transformador, de las múltiples opresiones. Se fundamenta en una actitud cooperativa donde cada quien (hombres, mujeres, adultas/os, jóvenes, niñas, niños,...) aporta desde sus realidades y espacios diversos en que sigue experienciando.

Su búsqueda esencial está orientada a la transformación social, al cambio social, al establecimiento de relaciones justas e igualitarias entre mujeres, hombres y (su) medio ambiente, desde un enfoque 'EcoPerSocial'. Así lo afirma Van de Velde (La 'cooperación genuina', como paradigma vital esencia otra pedagogía posible, 2016): "*Sí, ahí es donde nosotras/os empezamos a hablar del enfoque 'EcoPerSocial' que implica también el enfoque*

de género y el enfoque ecológico ambiental de manera integral y que está prácticamente a la par del paradigma de la cooperación genuina como paradigma vital-esencial".

La Cooperación Genuina es un paradigma que tiene que ver con la esencia de la vida, no se trata de una simple teoría del aprendizaje, sino implica la complejidad de la vida en todos sus sentidos. Si nosotras/os en algún momento queremos destacar el enfoque de género, tiene que ver con Cooperación Genuina directamente porque desde este paradigma hemos hablado de relaciones de equidad, de igualdad de derechos, de oportunidades pero esto solamente es posible si de verdad la relación que establecemos entre las personas es en el sentido de **cooperación genuina**.

Si revisamos nuevamente los pilares de la Cooperación Genuina[38], a partir del momento que logramos, en la relación entre hombre y mujer, **escucharnos para comprendernos**, **interpretar desde el punto de vista del otro**, entonces habrá una empatía. Solo si tenemos la intención de comprender a la otra persona, desde su constructo socio-histórico concreto, es que lograremos establecer mejores relaciones humanas.

Desde otro pilar, **la decisión de compromiso** también es en función de la otra persona, ya sea como hombre o como mujer, en función del propio ser, de la otra persona. Estas decisiones de compromiso se pueden explicitar a través de políticas públicas concretas para una participación igualitaria entre mujeres y hombres, como lo que se promueve en algunas legislaciones que otorgan ´cuotas´ de participación para mujeres y hombres (50% y 50%), aunque no es suficiente, ya que lo que de verdad va a garantizar equidad de género es la medida en que **cooperemos genuinamente** en el sentido de esos 6 pilares y de los diferentes ejes.

[38] Ver acápite *"Cooperación Genuina: pilares y ejes transversales*".

Por supuesto, lo anterior es un desafío permanente, porque existen muchos micromachismos, esas cosas chiquitas que hemos aprendido como hombres y como mujeres y que reproducimos de manera cotidiana y hasta inconsciente.

Entonces, se trata de ir construyendo una conciencia propia sobre el tema de las interacciones de género, el concienciar en conjunto, construyendo ambientes positivos y relaciones humanas simétricas, armónicas y respetuosas. Por supuesto, esto se logra con un cambio de actitud, un cambio de paradigma que implica ´educarnos´ en otra visión y desde otra perspectiva. Así lo confirma Van de Velde (Cooperación Genuina: aportes, retos y desafíos, 2016): "*lo relaciono con educación porque estamos hablando de cooperar y no de competir, ni entre hombres, ni entre mujeres, ni entre mujeres y hombres, entonces realmente lo que tenemos que crear es un ambiente sano para la vida, que no se trata de aplicar técnicas o de implementar reglas nada más, implica todos los aspectos de la vida, en todos los contextos".*

Desde la ***Cooperación Genuina*** se pueden construir relaciones horizontales y nuevos ejercicios de poder, hacia un ***Poder Compartido,*** a la construcción de una conciencia de género desde la cooperación entre personas, desde objetivos, sueños e intereses comunes. Desde esta conciencia podemos y debemos construir relaciones de igualdad entre mujeres-mujeres; mujeres y hombres; hombres-hombres, sin ningún tipo de discriminación. Tenemos que seguir luchando por alcanzar ***el bienSER,*** trascendiendo el ***bienestar,*** *en don*de las mujeres también somos ***autoras*** y no solo ***actoras*** de escenarios socioeducativos construidos mayoritariamente por hombres.

En síntesis, ¿Por qué afirmamos que la Cooperación Genuina, como paradigma vital-esencial, desde la Educación Alternativa Popular, aporta a la lucha por la igualdad entre mujeres y hombres?

Porque mediante los procesos de educación alternativa popular se logra:

- Desarrollar procesos emancipatorios
- Visibilizar opresiones
- Aportar a la construcción colectiva de cambios y transformaciones

- Visibilizar a la persona como autora
- Aportar a la construcción de identidades
- Aportar a la construcción de conciencia crítica y al cambio.

Esto es, porque la Educación Alternativa Popular, desde un paradigma de Cooperación Genuina, es una herramienta político-pedagógica para desprendernos de toda forma de discriminación; es contextualizada porque se construye desde escenarios singulares, (situada) y desde el reconocimiento que el conocimiento y los aprendizajes siguen siendo sexuados; promueve la co-responsabilidad en el trabajo productivo y reproductivo, y la participación política de mujeres y al mismo tiempo cuestiona el papel de la cultura que genera actitudes y relaciones sociales opresivas.

"La educación como práctica de la libertad", planteada por Freire (1997), es un principio y una práctica que tenemos que seguir recreando desde la cotidianidad y el trabajo que hacemos las mujeres en los distintos ámbitos de nuestra vida, desde lo singular de cada contexto en que nos desarrollamos.

Desde el paradigma vital-esencial ´cooperación genuina´ podemos reflexionar *críticamente sobre las prácticas y representaciones sociales de géneros que están presentes habitualmente en las organizaciones sociales, en nuestras vidas cotidianas y nuestras subjetividades (entorno, prácticas y concepciones), porque: Decidir sobre nuestros cuerpos es decidir sobre nuestros sueños. Es luchar por la libertad, por la diversidad, por la autonomía. Es cuestionar el poder instituido y salir del ámbito privado al que quieren confinarnos, es hablar de deseo y ejercerlo. En definitiva, se trata de ser cuerpos y subjetividades en rebeldía.* (Korol, 2007)

En este aspecto aún tenemos muchos retos pendientes con respecto a las principales problemáticas relacionadas con la desigualdad por género en los diferentes ámbitos en que nos desarrollamos**:** relaciones económicas y laborales, violencia, amor, cuerpo y sexualidad, derechos ciudadanos, maternidad, relaciones familiares, acceso a la educación, diversidad femenina, interpretación histórica de nuestras vidas, sociedades y culturas… Como ÁBACOenRed nuestro compromiso sigue en pie...

Capítulo 4: Aportes, retos y desafíos de la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial

En este capítulo integramos testimonios de personas que han experienciado o están experienciando la propuesta pedagógico-metodológica basada en el paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina', compartiendo sus experiencias y valoraciones respecto a la propuesta en sí y sus principales aportes, retos, desafíos, que desde sus prácticas visualizan y que por supuesto retroalimentan el trabajo de ÁBACOenRed.

4.1. Aportes

De acuerdo al Doctor Norberto Valcárcel Izquierdo (2015), quien fuese el asesor pedagógico de Van de Velde en la construcción de su tema de tesis doctoral[39] en Ciencias Pedagógicas, documento que integra por primera vez el concepto y fundamentación inicial de la Cooperación Genuina. El aporte principal de su propuesta es la forma en que devela las potencias y las posibilidades de la cooperación para la educación desde el punto de vista liberador, humanista, dialéctico, progresista y revolucionario. La cooperación es un aporte sustancial en este sentido, y no solo para la educación sino también en otros ámbitos de la vida, es decir, constituye un nuevo paradigma vital-esencial.

Para el Doctor Valcárcel, la propuesta de Van de Velde recrea un cúmulo de saberes alrededor de la Educación Alternativa aportando a una pedagogía integradora, desde intereses comunes, derechos y compromisos con esa necesidad vital de SER, educándonos y formándonos para la vida desde un enfoque de cooperación genuina. "*Esto, a Herman, lo llevó a teorizar, indagar y buscar parámetros, indicadores, elaborar instrumentos, crear escenarios de diálogos, construir y reflexionar en torno a las necesidades educativas. Es a partir de ahí que se visualiza la importancia que podía tener esta actuación, esta influencia educativa, desde la educación alternativa, llamada con mucha pertinencia a transformar, a cambiar, a cooperar de forma genuina".* (Valcárcel Izquierdo, 2015)

Desde la Educación Alternativa Popular se concibe el aprendizaje como un proceso creativo, en el que se construyen y reconstruyen procesos, en la que nos hacemos y nos re-hacemos como seres, como sujetos capaces de pensar, de sentir, de hacer, de transformar. La educación no se puede reducir simplemente a tratar contenidos, sino que implica llevar a cabo todo un rico y complejo **proceso**, en que se construyen colectivamente las oportunidades para que podamos aprender críticamente. También implica cambiar el enfoque ético de la educación, cuestionando continuamente: ¿En educación se trata de 'competir'? ¿Competir entre quiénes? ¿Competir para qué? ¿Cuál es su finalidad? ¿A quiénes beneficia? ¿Competir con base en qué criterios? ¿Quiénes los definen?...

[39] Evaluación de los efectos de la Cooperación de la ONG belga "VOLENS" en la Educación Alternativa de jóvenes excluidas/os de las laderas del Trópico Seco en Centroamérica (2008-2009), desde las organizaciones socias.

En relación a lo dicho en el párrafo anterior, para la Doctora Madelin Rodríguez Rensoli[40] (2015) *lo novedoso del aporte compartido por Herman se ubica en el área de una Educación Alternativa incluyente, área de las ciencias pedagógicas aún no trabajadas. En ella se integran los sustentos de la educación de adultos con la teoría de la educación avanzada, todo ello para ofrecer una alternativa educativa a la población.* Una educación desde el paradigma ´Cooperación Genuina´ es novedosa porque invita a trabajar juntas/os y a aprender unas/os de otros, entre iguales.

En este punto también importante relevar e integrar el enfoque de la ´Educación Avanzada´ de Añorga, J. (2001) como un *aporte pedagógico valioso, de carácter nuestroamericano, que garantiza calidad creciente al promover la actualización, superación y profesionalización de la persona*, ´seguir siendo´. En palabras de Valcárcel (2015) "l*a educación avanzada identifica en su objeto de estudio el proceso de mejoramiento profesional y humano, por lo que se destaca su carácter humanista, alternativo y desarrollador desde la promoción que se hace a la actualización, superación, capacitación y mejoramiento del desempeño tanto en lo profesional como en lo persona*l".

Desde la perspectiva del Doctor Rolando Portela Falgueras - Vice-rector del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), el aporte sustancial de Van de Velde se ubica tanto en el plano teórico como en un plano práctico afirmando:

> *En el plano teórico, la investigación realizada por el Dr. C. Herman Van de Velde constituye un novedoso estudio que tributa a las Ciencias pedagógicas al proponer nuevas formas de escenarios educativos.*
>
> *En el plano práctico estas nuevas formas se concretan desde una propuesta novedosa y pertinente para el contexto de Nicaragua y otros países de Centroamérica,* Latinoamérica y más allá.
>
> *Los aportes y resultados propuestos por Herman Van de Velde tienen amplias posibilidades de repercutir al enriquecimiento de las teorías educativas que conforman las Ciencias Pedagógicas. En particular repercute en la conformación de nuevos*

[40] Miembro de jurado examinador (de Herman) en Cuba para el área de Filosofía - Pedagogía de los exámenes requisitos para el doctorado en Ciencias Pedagógicas de IPLAC, Cuba.

referentes pedagógicos propicios para la gestión y establecimiento de una genuina acción cooperativa en el plano educativo.

Estos referentes apuntan a una educación de SER, a lo largo de toda la vida, propiciadora del desarrollo humano, concienciadora por excelencia y de la transformación de la sociedad.

El movimiento del pensamiento y acción generado se ha caracterizado por la innovación, un nuevo posicionamiento pedagógico en la concepción de una cooperación de carácter educativo, propiciadora de una acción educativa alternativa popular, establecida desde nuevos referentes metodológicos que aprovecha las oportunidades de cada uno de los participantes y el desarrollo de una actitud emprendedora.

(Portela, 2015)

Herman aporta concretamente a las ciencias pedagógicas desde un contexto latinoamericano, así lo expresa el Doctor Valcárcel destacando lo siguiente:

La obra de Herman es mucho más que una tesis doctoral. Su aporte ingresa a las ciencias pedagógicas en general y me atrevo a decir a las ciencias humanísticas y sociales... su construcción teórica nutra con nuevas ideas acerca de la educación avanzada. (Valcárcel Izquierdo, 2015)

De acuerdo al profesor Ramonmanuel Parrales, ex-director de FAREM Estelí-UNAN Managua, su propuesta es expresión de su propia filosofía educativa conclusiva y experimental, de tipo constructivista y experiencial que incorpora la conclusión y generalización creativa en la educación y con su esencia social y humana. En sus palabras comenta:

La iniciativa creadora de Herman ha sido un factor determinante. Es un militante en el sentido de su vocación. Es una persona con vocación plena y permanente.

Su propuesta es de carácter clasista por su dimensión política explícita, por su dimensión ética, integral e integradora, incluyente y respetuosa de la diversidad,

evidenciado también por su carácter participativo y por tanto surgida de experiencias prácticas. Un concepto desde un enfoque humanista.

La cooperación genuina trasciende el campo educativo, porque su propuesta apunta al cambio de sociedad, propone un sistema cooperativo cuya base económica se sustenta en la Economía Solidaria.

Desde este paradigma vital-.esencial se parte de una realidad concreta, contextualizada y que ésta (la realidad) constituya un insumo primario para el diálogo y encuentro de saberes. Es una propuesta dinámica, abierta, porque abierta es la realidad, el pensamiento, el progreso y el desarrollo.

(Parrales, 2016)

Verónica Rivadeneira, participante, creadora y facilitadora de cursos virtuales y eventos presenciales de intercambio con Van de Velde en Ecuador, expresa en relación a su experiencia de aprendizaje a través del espacio educativo de ÁBACOenRed:

*El desarrollo del constructivismo fue palpable en toda oportunidad en que me inmiscuí en ÁBACOenRed, donde se respetan los procesos individuales de construcción de conocimiento, partiendo de cada experiencia y esquema mental, con el que llegamos como estudiantes. Personalmente pude asociar los nuevos conceptos y categorías a mis conocimientos previos. No aprendí nada de memoria y sé que mi aprendizaje fue significativ*o. (Rivadeneira, 2016)

Para la doctora Madelin Rodríguez Rensoli, el principal aporte del paradigma Cooperación Genuina es:

Reconocer como uno de los ejes fundamentales del trabajo educativo, a la construcción y aplicación de metodologías alternativas. Este aporte a las ciencias pedagógicas resume el referente filosófico-pedagógico como una pedagogía de SER. Dicha propuesta se une a los trabajos relacionados con la pedagogía del oprimido, las teorías críticas liberadoras, hasta llegar a una pedagogía concienciadora de poder compartido. (Rodríguez Rensoli, 2015)

Herman Denoo, un colega pedagogo que trabajó con Herman en la escuela normal de Malinas (1980-1983), le escribió una carta muy emotiva en el 2016, de la cual compartimos un extracto:

> *A veces pienso en nuestro andar... tu andar al otro lado del océano y el mío aquí. En algún momento empezamos en un lugar allá en Malinas. (Yo era todavía un adolescente, creo ahora)*
>
> *Resulta que cada uno a nuestra manera vamos caminando. (Familia incluida)*
>
> *Llenamos cada uno a nuestra manera un trayecto (contextos para ti, para mí).*
>
> *Yo sé lo que me toca cuando te veo a ti y a tu gente (Maribel y su hijo que vi). Creo que eso es autenticidad. Nos caímos ambos en una escuela (pedagogía). No me gustaba ese estudio. Y ahora me encuentro con "másters" en esa pedagogía que dan clases y aunque ellos mismos todavía no se han encontrado con muchos niños, de quienes proyectan powerpoints con miles de imágenes y textos. (¡! Nuestra educación en Flandes debe seguir aprendiendo!! con urgencia)*
>
> *No puedo hacer eso y no quiero poder hacerlo. No quiero mostrar powerpoints. Quiero moverme junto a mis jóvenes colegas, de cuarenta años más joven que yo, y luchar por los derechos de los mismos niños.*
>
> *Puede que suene pretencioso y sé que comparar no es bueno, pero creo que nosotros no trabajamos (ni vos y ni yo). Queremos mover cosas. Eso no es un trabajo aparte de nuestro 'tiempo libre' o vacaciones. Creo que somos agogas, Herman. Vos con tu estilo, yo el mío. Tu contexto, mi contexto.*
>
> *Cuando les veo me encuentro con autenticidad y esto me hace sentirme muy feliz.*
>
> (Denoo, 2016)

Y es que efectivamente, al realizar un recorrido retrospectivo encontramos ejes que han ido cambiando la forma pero su esencia ha ido creciendo, eso es algo que le da valor de **cientificidad**, la parte eminentemente **creativa** que además es muy **humana.** Una propuesta coherente y vinculada a la humanidad de Herman ya que no es posible que produzcan ideas de manera mecánica, separando y juntando ideas sino que tiene que haber

una persecución humana espiritual de esas realidades que vuelven compleja y difícil la realidad.

El profesor Ramonmanuel Parrales al expresarse de la propuesta de Herman dice:

> *Es necesario un referente que la misma historia del pensamiento va dejando como postes y confrontarlos con las nuevas realidades, eso es lo que hace que sea dialéctica, eso es lo que hace que se mueva. Si se hace un recorrido retrospectivo encontramos ejes que han ido cambiando la forma pero su esencia ha ido creciendo, eso es algo que le da valor de cientificidad, la parte eminentemente creativa, el estado anímico de mucho optimismo, se vuelve* ***terco*** *porque es optimista, entonces la parte creativa que es muy humana es un elemento indispensable además no es posible que produzca ideas de manera mecánica, separando y juntando ideas sino que tiene que haber una persecución humana espiritual de esas realidades que vuelven compleja y difícil la realidad.* (Parrales, 2016)

Para el profesor Parrales la propuesta ´Cooperación Genuina´ es el reflejo de una gran capacidad analítica sintética de una persona (refiriéndose a Van de Velde) con capacidad analítica sintética de abstracción, capacidad creativa y el producto de su quehacer es un producto novedosos llamativo muy interesante que ha servido, que se puede generalizar y publicar. Sigue comentando:

> *La fuerza interior, llamémosle toma de conciencia o motivación, que fue madurando Van de Velde a través de su propio quehacer junto con otras personas, de la comprensión de la necesidad de cambio de las prácticas didácticas en nuestras escuelas y en la propia universidad, sumado al estudio de pedagogos latinoamericanos como Paulo Freire, uno de sus favoritos, se decidió a dar su aporte personal y comenzó a implementar "otra forma" de hacer docencia, a sistematizar esas experiencias y compartirlas con los docentes que quisieran motivarse por "revolucionar sus propias prácticas".* (Parrales, 2016)

Alrededor de su persona, que no puede en ningún momento desligarse de su acción pedagógica, el profesor Ramonmanuel Parrales expresa:

> *Herman ha desarrollado un humanismo revolucionario, que es real, ni interesado, ni condicionado, un humanismo social, como enfoque dialéctico, dejando abierto - porque abierta es la realidad - el pensamiento, el progreso y el desarrollo. El* ***aprendió haciendo*** *desde su quehacer pedagógico en diferentes espacios. Y desde cada uno está devolviendo sus aprendizajes (lo que recibió) en la realidad de Nicaragua y otros países centroamericanos como insumos a la reflexión crítica y aportando a la construcción de una nueva práctica educativa que lleva a SER, a ser feliz, a ser personas y comunidades que son fuerzas de liberación, construyendo herramientas y visiones de una nueva educación para la vida, para la liberación, para la justicia, para la verdad.*
>
> *Se constituyó en gestor de un nuevo enfoque de aprendizaje para jóvenes después de la primaria. Logró animar a otros/as maestras/os para entrar en una nueva dinámica a construir juntos/as, otorgando mucha importancia a la reflexión crítica pedagógica de las experiencias.*
>
> (Parrales, 2016)

El Doctor Valcárcel también resalta características fundamentales de la personalidad de Herman en este proceso de construir esta propuesta pedagógica*:*

> *El humanismo; su entereza al argumentar posiciones; su apertura y deseos de aprender y compartir; el respeto a la diversidad, a los posicionamientos teóricos; la rápida gestión del conocimiento que demostraba; sus habilidades investigativas especializadas en la lectura; su capacidad de interpretación y comprensión de nuevos temas, de nuevas áreas del saber, con capacidad de incorporarlas en sus inquietudes, en sus preguntas iniciales, descubriendo tendencias, regularidades alrededor de procesos educativos.*

Herman destaca por su lucha contra esquemas tradicionalistas, contra elementos muy escolarizados, muy académicos y reconoce que hay espacios propios de la vida que se convierten en escenarios educativos donde está el ser humano.

Su constancia personal, su esfuerzo; el desarrollo atencional sobre la meta, sobre el objetivo, con su propio mapeo interno son cualidades que acompañan a esta personalidad tan importante para las ciencias de la educación, para las ciencias pedagógicas y para la educación en general.

(Valcárcel Izquierdo, 2015)

Su trabajo lejos de ser reflexivo y meditativo que también lo es empírico y constructivo, conclusivo en lo político, social y cultural. Su radicalidad en la búsqueda y en la experienciación es determinante. La cooperación está en la ´socialidad del ser humano´.

A continuación compartimos los aportes prácticos, teóricos y novedosos del Paradigma Cooperación Genuina identificados en los testimonios de participantes en cursos, diplomados y maestría facilitados desde el espacio virtual de ÁBACOenRed.

. Aportes a nivel práctico

Se identifican aportes prácticos en los que destacan el hecho que la propuesta pedagógico-metodológica compartida está lejos de ser una receta o un manual, más bien aporta elementos metodológicos que necesariamente tienen que ser evaluados con respecto a su pertinencia en cada contexto específico con creatividad y libertad para incorporar elementos propios de cada realidad o entorno.

Verónica Rivadeneira del Ecuador valora su experiencia como participante en cursos virtuales de ÁBACOenRed, en donde se pone en práctica la propuesta pedagógico-metodológica:

No me dieron una receta para enfrentar el mundo. Actualmente en mi ejercicio profesional y en mis nuevos aprendizajes formales, puedo desenvolverme con

confianza y seguridad. Encontrar una combinación entre teoría y práctica en los cursos de ÁBACOenRed pude evidenciar de que funciona involucrar al estudiante en su desarrollo cognitivo y permitirle ser co-partícipe con un grupo para adquirir habilidades sociales a través de la red. (Rivadeneira, 2016)

Hay una valoración del referente metodológico que ha surgido de la sistematización de las experiencias enfatizando la reflexión crítica colectiva mediante el intercambio productivo de saberes, intereses, inquietudes, problemáticas, logrando profundidad en el diálogo y en las propuestas mediante la aplicación de técnicas que promueven la participación y el compartir entre participantes. A este respecto, en la entrevista realizada a Ernesto Stechina de Argentina (2016) él menciona que es muy importante "*partir de diversidad de visiones y hasta de procedencia, incorporar nuevos conocimientos y vivencias relacionándolas nuevamente con las prácticas cotidianas".*

Verónica Torres de la ciudad de México confirmó que desde el paradigma de Cooperación Genuina y sus distintos referentes se promueve la construcción de conciencia crítica y postura, ya que es una propuesta innovadora "*sobre todo porque parte desde una construcción desde la mirada latinoamericana que me empoderó mucho como docente y persona, me ayudó a desarrollar confianza para proponer ideas y defender mi postura sobre educación, ser más propositiva y proactiva. Sobre todo a tener esperanza y buscar la transformación desde mi entorno".* (Torres, 2016)

. Aportes a nivel teórico

Desde la mirada de quienes han y están experienciando la metodología desde el paradigma de la Cooperación Genuina se evidencia el aporte sustancial a las ciencias pedagógicas, a la didáctica, a la calidad educativa desde una perspectiva alternativa popular.

Según el Doctor Valcárcel (2015) "*su aporte teórico fundamental es que traspasó las fronteras de la teoría de la educación avanzada e ingresa a las ciencias pedagógicas en general y me atrevo a decir a las ciencias humanísticas y sociales porque su construcción teórica nutre, inyecta con nuevas ideas acerca de la educación avanzada y su vínculo con la educación alternativa justificando por qué sus principios, leyes y alternativas podrían perfectamente dialécticamente congeniar, interrelacionarse en una misma meta en la preparación para la vida de las personas menos favorecidas de nuestra américa".*

Para el Doctor Portela (2015) en el plano teórico el trabajo presentado por Herman:

> *Constituye un novedoso estudio que, basado en la cooperación de una ONG, tributa a las Ciencias pedagógicas al proponer nuevas formas de escenarios educativos.*
>
> *Sus aportes y resultados tienen amplias posibilidades de repercutir, como han venido ocurriendo hasta la fecha, al enriquecimiento de las teorías educativas que conforman las Ciencias Pedagógicas. En particular, repercute en la conformación de nuevos referentes pedagógicos propicios para la gestión educativa, en el establecimiento de una genuina acción cooperativa en el plano educativo. Estos referentes apuntan a una educación de SER, a lo largo de toda la vida, propiciadora del desarrollo humano, concienciadora por excelencia y de la transformación de la sociedad.*
>
> *El movimiento del pensamiento y acción generado por la investigación, realizada por Herman Van de Velde, se ha caracterizado por la innovación, un nuevo posicionamiento pedagógico en la concepción de una cooperación de carácter educativo, propiciadora de una acción educativa, alternativa, popular, establecida desde nuevos referentes metodológicos que aprovechan las oportunidades de cada uno de los participantes y el desarrollo de una actitud emprendedora.*

Para la maestra Jilma Pereyra (2016), la Cooperación Genuina como paradigma vital-esencial y más específicamente su referente metodológico constituye "*una forma diferente de afrontar el proceso de aprendizaje sin desligarlo de la facilitación enfocada como un proceso integral, así como la concepción de que el aprendizaje se produce en la medida que genera un cambio de actitud, tomando en cuenta que el aprendizaje se construye en tanto produce cambio en las distintas dimensiones de la actitud".*

El profesor Ramonmanuel Parrales resume los aportes de la obra de Van de Velde así:

> *Es **síntesis, construcción**, porque es capaz de sintetizar, de reunir, porque es crítico e indaga, no se conforma con pocos elementos, reúne todos los elementos que puedan incidir en un enfoque de la educación, por ejemplo, y entonces es capaz de sintetizar. Su aporte radica en descubrir las potencias y las posibilidades de la cooperación genuina para la educación desde el punto de vista liberador, progresista, revolucionario. La cooperación como uno de sus aportes no solo para la educación sino también en otras esferas del ser humano y otras esferas sociales. Sus aportes han contribuido a mejorar la calidad de la educación. El enfoque de sus posiciones son eminentemente revolucionarias humanísticas dialécticas y eso le da cientificidad a sus aportes.* (Parrales, 2016)

. Aportes novedosos

De acuerdo al Doctor Valcárcel (2015), como ya mencionamos antes, Herman, *en el proceso, descubrió simbiosis entre lo que ya él sabía de ese arte de la escucha, de la interpretación que nos da cultura, de la voluntad de compartir que ahí están los sentimientos de ternura, la virtuosidad del ser humano de aceptar y ser aceptado y las posturas que me dan tomas de decisiones en distintos contextos y para distintas visiones de lo que es la integración y logra una concepción de lo que es la educación avanzada mucho más cercana a su realidad.*

Para Valcárcel, *los aportes de Van de Velde contribuyen a la creación de una identidad propia de lo que es la pedagogía y la educación latinoamericana.* También agrega: *"yo me reconozco mucho mejor persona por el tránsito de Herman en mi vida profesional y personal".*

4.2. Retos y desafíos

Muchos son los desafíos que enfrentamos, algunos muy prácticos, otros que requieren de la creación de sinergias para construir escenarios educativos contextualizados y populares como contribución a la construcción de soberanía, identidad, bienSER,…

Destacando el testimonio de Verónica Rivadeneira de Ecuador (2016), consideramos que como todo reto exige *"tiempo de calidad desde el momento de idealización de la propuesta educativa, su concepción/diseño, su ejecución, evaluación y sistematización final. No es más fácil, sin duda alguna. Exige mayor entrega para lanzarse con un proyecto de calidad y calidez. Otro desafío será lograr contagiar este espíritu en todo el amplio espectro de estudiantes que ingresen –pues venimos de otras escuelas y la costumbre puede desestimar la innovación."*

Rivadeneira quisiera que *"la propuesta se extienda al corazón y a los rincones de "Nuestramérica". Tomar contacto con las universidades locales desde donde realizar especializaciones en educación popular de tal modo que incorporen el concepto, metodología y la dinámica de la misma. Es accesible a la juventud el espacio de universidades públicas pero a estas les cuesta abrirse a lo nuevo y creativo que produce cambios, porque le tienen miedo a los cambios".*

Para Ernesto Stechina de Argentina un reto fundamental es *"poner el acento en formar nuevas generaciones con una formación política, ética, participativa sobre nuestros pueblos y su diversidad requiere de esa voluntad y energía. Trascender de ver a la educación popular como educación para los pobres o solo de adultos, será necesario incorporar la dinámica de la educación popular en los niveles primarios, secundarios, terciarios, universitarios y formar docentes en educación popular. El gran desafío es que la educación popular forme parte de todos los niveles en la Educación."* (Stechina, 2016)

Ante la pregunta de los retos y desafíos que están por venir, los profesores Juan Alberto Flores Rosales (2016), María Esther Luna Miranda (2016) y Verónica Torres (2016) de México proponen otras preguntas relacionadas: *¿Cómo romper el paradigma dominante de la competencia, el individuo y las instituciones? ¿Cómo llegar a los maestros*

latinoamericanos, que parecen no entender que en la Cooperación Genuina está nuestra salvación como gremio y el camino del auténtico aprendizaje?

De acuerdo a la problemática particular del contexto que se vive en México, para el profesor Juan Alberto Flores *"el principal desafío es romper el cerco que el imperio del gran capital ha creado, ya que a los "neoliberales" les interesa formar seres deshumanizados, aislados, egoístas, individualistas, y ese es el enorme reto: a pesar de las difíciles condiciones en que nos encontramos, diseñar y aplicar estrategias que "humanicen" el proceso educativo, que rompan esa enorme campaña apoyada por los gobiernos de derecha."*

La maestra Verónica Torres comenta que actualmente, con el gran avance de las TIC y el contexto mundial, y sobre todo esta época de reformas educativas, están buscando cambiar el entorno educativo institucional y público en los países. Y la reacción de docentes por mantener su trabajo hace que busquen propuestas educativas ad hoc con el tema de las competencias (además son las que han sido más publicitadas), de ahí que propone como desafío permanente continuar fortaleciendo "*aún más su pilar tecnológico, apoyándose en la tecnología, y en las ideas actuales que surgen de los MOOC, la educación Expandida y la Educomunicación."*

La maestra Torres sigue comentando que además de buscar aquellas propuestas que les den puntos, por así decirlo, en las instituciones en donde trabajan, o que sean propuestas y validadas por esas instituciones, muchas/os maestras/os no tienen la cultura de buscar opciones más allá de lo que les obligue la institución en donde trabajen o el tiempo que les quede. Además está la cuestión del uso de la tecnología, aunque cada vez más las/os maestras/os usan las TIC y el Internet, entonces, es necesario analizar este contexto para que más personas puedan voltear sus ojos a ÁBACOenRed, ya que su propuesta constituye una *mirada muy poderosa, pero sí requiere que la persona aprenda a generar equipos de trabajo y domine bien la propuesta. Porque eso es muy importante para que logre hacer propuestas y proyectos que impacten.*

Herman y el resto del equipo de ÁBACOenRed somos conscientes que en educación hay mucho trabajo que hacer, sobre todo para trabajar por aumentar su calidad y que al hablar de 'calidad educativa' implica analizar, reflexionar críticamente, profundizar y caracterizar debidamente PROCESOS educativos.

Por ejemplo: en el ámbito educativo, se hace necesario profundizar en procedimientos evaluativos que sean coherentes con el pensamiento pedagógico de ÁBACOenRed para dar herramientas a quienes lo llevan a la práctica en cualquier contexto socio-educativo.

Desde los sistemas educativos vigentes actuales, al referirse a la *calidad educativa*, se apunta, más que todo, a 'productos' (perfil de egresada/o de cursos, niveles educativos, carreras, postgrados, objetivos, resultados esperados, competencias,…). Sin embargo, es un hecho que no hay producto que no sea consecuencia de un proceso. Además, al analizar cada contexto educativo, constatamos que se trata de productos 'nunca acabados'. Cada paso es como un 'boleto de entrada' para iniciar el siguiente… se trata de una secuencia que no acaba.

Y es que para describir *calidad educativa* debemos preguntarnos por los CRITERIOS de CALIDAD que se toman en cuenta para valorar y calificarla. Además, es importante y necesario valorar quién(es) los definen y con qué intereses lo hacen. En este particular, como ÁBACOenRed se apunta a por lo menos 10 criterios[41], los cuales se plantean como propuestas a concretar (retos / desafíos) en cada escenario educativo:

1. Calidad educativa es necesariamente calidad para todas y todos. Al no ser así, entonces NO es calidad. Implica educación incluyente, sin discriminación, con respeto a la diversidad, incluso su disfrute sincero. Integra y se basa en cooperación genuina, como eje educativo integrador e incluyente por excelencia.

2. La calidad educativa se construye desde el escenario singular, convirtiéndose sus actoras/es clave en las y los verdaderas/os autoras/es de la misma. Igual debe haber lugar para el aporte de todas y todos.

[41] Solamente se enuncian los criterios con una breve descripción de cada uno de ellos. El documento completo con más detalles de estos criterios se pueden leer en http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/2-Apuntes-sobre-Calidad-Educativa-2.pdf

3. Al ubicarnos dentro de un proyecto político-educativo nacional, hacemos un llamado a la 'imaginación' del ideal (un sueño – 'lo inédito sensible'[42]) a construir colectivamente en cada escenario particular. Es la apertura y el fomento a la 'imaginación', la capacidad y creatividad de imaginar, otro criterio esencial de toda calidad educativa.

4. Calidad educativa implica un enfoque 'EcoPerSocial', ya que se basa en la calidad de las relaciones sociales y de identidad 'universal', en la capacidad del diálogo y la profundidad del encuentro, como espacios educativos a priorizar, a construir conjuntamente como oportunidades de aprendizajes, integrantes de una actitud emprendedora cooperativa de calidad creciente, siempre. 'Soy porque tú Eres, Soy siendo porque Somos siendo, partes integrantes del Universo.'

5. Calidad educativa requiere necesariamente de un enfoque científico, tanto en cuanto a contenido (intencionalidad científica y enfoque holístico-complejo) como a metodología (sistematicidad).

6. Calidad educativa no es posible sin garantizar escenarios idóneos para la creatividad, no solamente en el aprender, sino también a nivel de la administración de la educación: su contextualización, planificación, organización, diversificación, inclusión, implementación, desarrollo, evaluación, monitoreo, seguimiento, acompañamiento,… Implica superar paradigmas ya vencidos para ir construyendo, en cooperación siempre, escenarios educativos muy propios.

---

[42] La imaginación (lo 'inédito sensible', planteado por ÁBACOenRed, a convertirse en el 'inédito viable', tal como lo plantea P. Freire; la visualización de la 'zona de desarrollo próximo' planteado por Vigotsky) constituye la fuente principal de todo avance en cualquier proceso de construcción cooperativa. Freire nos habló de la necesidad inevitable de la transformación, de la metamorfosis de una manera poética, así habló de lo **inédito inevitable** pensando en las trampas de este sistema que hay que derrumbar y de todo lo que está por hacer, lo que aún no se ha hecho y se puede hacer. Más que una frontera que derrumbar es un camino. Abre el espacio e invita primero, a pensar, a concebir lo inédito, lo desconocido, lo nuevo que muchas veces tiene que ver con el **inédito sensible** (como lo expresa Van de Velde). Este **inédito sensible** se relaciona con *la imaginación*, el *sentido común, a la capacidad de intuir y percibir realidades, la espiritualidad y con conciencia física y sensorial.* Partimos de lo **inédito sensible** para encaminarnos al **inédito viable**, desde un **inédito invitable**... Así nos vamos acercando a ese inmenso y vasto territorio de todo lo que no es; que nos empuja suavemente a lo viable, a la acción consciente y responsable. Lo viable nos devuelve la responsabilidad de buscar un camino transitable, una responsabilidad que es colectiva, compartida. Lo **inédito** que también se vuelve **inevitable** es un camino para vencer los límites y concretar otras realidades posibles donde todos y todas somos más, somos mejores, donde el sueño y la acción para concretar el sueño nos devuelve al mundo mejorados.

7. Calidad educativa significa responsabilidad compartida, porque la calidad educativa se caracteriza por ser un proceso de construcción conjunta de OPORTUNIDADES de aprendizajes. Las oportunidades no se dan, ni se presentan así no más, sino se construyen colectivamente.

8. Calidad educativa implica una decisión al compromiso. Esta decisión, esencialmente de carácter político-ideológico, se expresa en un enfoque de Educación Alternativa Popular, como enfoque metodológico sustancial de todo proceso de aprendizaje.

9. La calidad educativa se expresa en la creación colectiva de espacios para el descubrimiento de su(s) talento(s) (su vocación personal). Para que alguien se dé cuenta de lo que realmente le gusta hacer, lo que le apasiona, lo que puede hacer 'de maravilla', es necesario un escenario educativo que estimule, respete y disfrute la creatividad, la originalidad y la diversidad. Este tipo de escenarios educativos son los que constituyen el camino al descubrimiento – cooperando - de los talentos propios, ya que 'vivir el aprender es SER'. Es justamente desde la diversidad que la cooperación genuina adquiere su mayor valor.

10. Calidad educativa implica aprender. Y aprender es cambiar de actitud para transformar la realidad que vivimos, construyendo mayor calidad de vida para todas y todos. "La persona más relacionada con el aprender es quien aprende, tal que la AUTO-evaluación debe ser el punto de partida, complementándola de manera constructiva con la co-evaluación y la hetero-evaluación."

Los 10 criterios mencionados anteriormente se plantean como el reto permanente de una educación de calidad: toda comunidad educativa debe construir sus escenarios educativos acordes a las singularidades de su contexto y de carácter popular, además, basados en actitudes cooperativas. Esto lo podemos lograr si nos enfocamos más y fundamentalmente en el PROCESO educativo, para que sea un proceso incluyente, cooperativo, de responsabilidad compartida, contextualizado, consciente, respetuoso a la creatividad, originalidad y diversidad, con lugar para el descubrimiento y la profundización–ampliación de nuestros talentos. Cultivando nuestros talentos 'EcoPerSociales', sin duda alguna, estamos contribuyendo a la construcción colectiva de calidad educativa en el escenario o contexto que sea.

Por supuesto, la propuesta no debe quedarse en el plano escolar solamente, sino que "*debe salir de la escuela e insertarse en las comunidades, debemos encontrar mecanismos para dar ese salto cualitativo"* como lo afirman los maestros Juan Alberto Flores y María Esther Luna desde México. De forma muy concreta, sugieren que se diseñe y desarrolle un curso o diplomado sobre la formación de docentes en filosofía de la Cooperación Genuina.

Sin duda, los aportes y resultados obtenidos hasta el momento, aplicando los referentes que sustentan el paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' tienen amplias posibilidades de enriquecer las teorías educativas que conforman las Ciencias Pedagógicas. Estos referentes apuntan a una educación de SER, a lo largo de toda la vida, propiciadora del desarrollo humano, concienciadora por excelencia y de la transformación de la sociedad.

Y en la práctica, el paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' nos invita a la creación de **Comunidades Educativas Territoriales**, es decir la construcción de un espacio educativo territorial, en el cual la escuela tiene un papel esencial, fortalecido a través de un ambiente cooperativo entre todas las personas involucradas (estudiantes, docentes, madres y padres, vecindad, autoridades, líderes y lideresas comunitarias/os,...), apuntando siempre a una educación de calidad, la que bajo esta autoría de todas/os se construye desde abajo.

El movimiento del pensamiento y acción generado desde la persona de Herman, proyectado a lo largo de su vida se ha caracterizado por la innovación, por un nuevo posicionamiento pedagógico en la concepción de una Cooperación Genuina, propiciadora de una acción educativa alternativa popular, establecida desde nuevos referentes pedagógico-metodológicos que aprovechan las oportunidades de cada uno de las/os participantes y el desarrollo de una actitud cooperativa emprendedora de calidad creciente. Ese es su sueño, nuestro sueño, su propuesta, nuestra propuesta… nos corresponde a cada una/o de nosotras/os, desde el contexto o escenario singular en el que nos desenvolvemos, retomar desde los respectivos referentes para ir construyendo nuestra propia acción transformadora colectiva… **el reto queda planteado.**

Bibliografía

ÁBACOenRed. (2013). *Plan Estratégico Institucional 2014-2016.* Estelí: ÁBACOenRed.

Aldana Mendoza, C. (1995). *Pedagogía general crítica* (Vol. 1). Guatemala: Serviprensa Centroamericana.

Añorga Morales, J. (2001). *La educación avanzada.* La Habana: Ediciones Octaedro.

Añorga Morales, J., & Valcárcel Izquierdo, N. (2004). *Reflexiones sobre la estrategia para la elaboración y presentación de una tesis académica.* La Habana: IPLAC.

Añorga Morales, J., & Valcárcel Izquierdo, N. (2005). *Relación entre la idea a defender y la visión horizontal de la tesis académica.* La Habana: ISP 'Enrique José Varona'.

Atencio, O. d. (12 de enero de 2012). Eduardo Galeano: La neutralidad es imposible, somos indignos o indignados. *CubaDebate*. Recuperado el 3 de octubre de 2016, de http://www.cubadebate.cu/fotorreportajes/2012/01/12/eduardo-galeano-la-neutralidad-es-imposible-somos-indignos-o-indignados-fotos/#.WAf77fnhCUk

Bautista, R. (2010). *Hacia una constitución del sentido significativo del 'vivir bien'.* (AGRUCO, Ed.) Recuperado el 19 de octubre de 2016, de Agroecología Universidad Cochabamba (AGRUCO): http://www.agruco.org/agruco/pdf/libros/bautista/hacia%20una%20constitucion.docx

Bellido Aguilera, R. (2013). *El oro nuevo: José Martí en la educación popular.* La Habana: Centro de estudios Martinianos.

Bicisverdes. (2016). *Galería de imágenes*. Recuperado el 25 de Agosto de 2016, de Bicisverdes. Bike, Family and Trail: http://www.bicisverdes.com/

Borón, A. (2014). *América Latina en la geopolítica imperial.* La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, Instituto Cubano del Libro.

Caballero Mondragón, C. (2012). *Ser: pedagogía concienciadora de poder compartido para un Bienestar y Bienser.* Estelí: ÁBACOenRed/UNAN Managua/FAREM Estelí.

Caballero Mondragón, C. (14 de Septiembre de 2016). Experiencia con Herman, como estudiante, y colega facilitadora en ÁBACOenRed. (M. Ochoa, Entrevistador) Nicaragua.

Caballlero Mondragón, C. (2014). *Construcción colectiva de actitud cooperativa desde un escenario virtual de aprendizaje.* Estelí: ÁBACOenRed/UNAN Managua/FAREM Estelí.

Capra, F. (1992). *El punto crucial: ciencia, sociedad y cultura naciente.* Obtenido de https://books.google.es/books?id=vL5MXHejCGoC&pg=PA4&lpg=PA3&focus=viewport&hl=es#v=onepage&q&f=false

Casas, A. (2006). *Pensamiento crítico y marxismo en América Latina: algunas trayectorias entre Bolívar y Mariátegui.* (CLACSO, Ed.) Recuperado el 20 de septiembre de 2016, de Red de Bibliotecas virtuales de CLACSO: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100721125907/14Casas.pdf

Casco, R. (23 de Septiembre de 2015). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Nicaragua.

Castro, F. (17 de Noviembre de 2005). *Discurso pronunciado por Fidel Castro Ruz, presidente de la república de Cuba, en el acto por el aniversario 60 de su ingreso a la universidad, efectuado en el aula magna de la Universidad de La Habana*. Recuperado el 4 de octubre de 2016, de http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2005/esp/f171105e.html

CEPAL-UNESCO. (1996). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad.* Lima: UNESCO.

Córdoba Quero, H. (junio de 2016). *PULSE: La intersección de múltiples violencias en la masacre de Orlando.* Recuperado el 24 de junio de 2016, de Grupo de estudios multidisciplinarios sobre religión e incidencia pública (gemrip): http://gemrip.org/pulse-la-interseccion-de-multiples-violencias-en-la-masacre-de-orlando/

Denoo, H. (28 de Septiembre de 2016). Experiencia con Herman, como colega en BIM-Malinas, Bélgica. Bélgica.

Doin, G. (Dirección). (2012). *La educación prohibida* [Película].

Espinoza Corrales, L. (9 de julio de 2016). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Nicaragua.

Estrada, C. (19 de Mayo de 2016). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Nicaragua.

Ferreiro Gravié, R. (2007). *Nuevas alternativas de aprendizaje y enseñanza: aprendizaje cooperativo.* México: Editorial Trillas.

Flores Rosales, J. A. (23 de Abril de 2016). Visualización del aporte teórico-práctico del Paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' en el contexto educativo. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Veracruz, México.

Freire, P. (1982). *Pedagogía del oprimido.* Montevideo: Siglo Veintiuno editores.

Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con la pedagogía del oprimido.* México: Siglo Veintiuno editores.

Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad.* Montevideo: Siglo Veintiuno editores.

Harnecker, M. (2014). *Un mundo a construir (Nuevos caminos).* Caracas: Editorial Intervención Cultural.

Hurtado de Barrera, J. (2002). *El proyecto de investigación holística.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Ibáñez Izquierdo, A. (2009). *Utopías y emancipaciones desde Nuestra América.* San José, Costa Rica: Tarea Asociación de Publicaciones Educativas.

Imén, P. (2013). Por una educación emancipadora nuestramericana. *Revista Idelcoop*(209), 139-149.

Jara Holliday, Ó. (1989). *Aprender desde la práctica. Reflexiones y experiencias de educación popular en Centroamérica.* San José, Costa Rica: Centro de estudios y publicaciones Alforja.

Jara Holliday, Ó. (2012). *La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles.* San José, Costa Rica: Centro de estudios y publicaciones Alforja.

Korol, C. (2007). *Hacia una pedagogía feminista: géneros y educación popular.* Buenos Aires, Argentina: Editorial El Colectivo, América Libre.

KUBUKA. (s.f.). *UBUNTU*. Recuperado el 25 de Octubre de 2016, de KUBUKA: http://www.kubuka.org/ubuntu-yo-soy-porque-nosotros-somos/

Lagarde de los Ríos, M. (2015). *La multidimensionalidad de la categoría de género y del feminismo.* Recuperado el 3 de octubre de 2016, de Instituto de Capacitación Parlamentaria (ICAP): http://capacitacion.hcdn.gob.ar/wp-content/uploads/2015/12/lagarde.pdf

Lagarde y de los Ríos, M. (2015). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas.* México, D.F.: Siglo XXI Editores.

Lanz Rodríguez, C. (octubre de 2011). *Buen Vivir: una opción para cambiar el modo de vida.* Recuperado el 25 de agosto de 2016, de Rebelión: http://www.rebelion.org/docs/143371.pdf

Luna Miranda, M. E. (23 de Abril de 2016). Visualización del aporte teórico-práctico del Paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' en el contexto educativo. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Veracruz, México.

Martín-Baró, I. (1986). Hacia una psicología de la liberación. *Boletín de Psicología*(22), 219-231.

Maturana, H., & Varela, F. (2003). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo.* (E. U. LUMEN, Ed.) Recuperado el 23 de agosto de 2016, de FILOSOFOSINSENTIDO: https://filosofosinsentido.files.wordpress.com/2013/07/1677.pdf

Moldiz, H. (6 de Diciembre de 2012). *América Latina es un espacio de disputa entre dominación y emancipación.* Recuperado el 23 de Julio de 2016, de Contexto Latinomericano: http://www.contextolatinoamericano.com/articulos/america-latina-es-un-espacio-de-disputa-entre-dominacion-y-emancipacion/

Morín, E. (1980). *Paradigma de la complejidad.* Recuperado el 4 de Octubre de 2016, de Ciencia y Tecnología de la Investigación (CTI): http://ctiunlar.blogspot.com/2007/06/paradigma-de-la-complejidad.html

Morín, E. (1986). *Introducción al pensamiento complejo.* Recuperado el 25 de Marzo de 2015, de Comunidad de Pensamiento Complejo: http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf

Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo.* Recuperado el 24 de Junio de 2016, de Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/067_psico_preventiva/cursada/bibliografia/morin_introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf

Ochoa, M. (14 de Septiembre de 2016). Experiencia con Herman, como compañera de vida y colega en VOLENS, CICAP, ÁBACOenRed. (C. Caballero, Entrevistador) Nicaragua.

Parrales, R. (30 de Mayo de 2016). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Nicaragua.

Peña Collazos, W. (2008). Dinámicas emergentes de la realidad: del Pensamiento Complejo al Pensamiento Sistémico Autopoiético. *Revista Latinoamericana de Bioética 2008,*

8(2), 72-87. Recuperado el 2016, de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127012550007

Pereyra López, J. A. (23 de Febrero de 2016). Visualización del aporte teórico-práctico del Paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' en el contexto educativo. (M. Ochoa, Entrevistador) Nicaragua.

Pérez Porto, J., & Merino, M. (2012). *Pedagogía*. Recuperado el 5 de octubre de 2016, de Definición.de: http://definicion.de/pedagogia/

Pérez, M. E. (08 de Noviembre de 2015). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Nicaragua.

Pimentel Torres, F. (20 de Febrero de 2016). *Algunas lecciones de Leonardo Boff en su visita a RD.* Recuperado el 23 de Agosto de 2016, de Editora Acento: http://acento.com.do/2016/opinion/8325237-algunas-lecciones-de-leonardo-boff-en-su-visita-a-rd/

Pontual, P. (2002). *Paulo Freire: a 5 años de su muerte, homenaje al gran educador.* Recuperado el 10 de Septiembre de 2016, de Secretaría Regional Latinoamericana (Rel-UITA): http://www6.rel-uita.org/old/internacional/paulofreire.htm

Portela, R. (16 de Noviembre de 2015). Experiencias compartidas con Herman en contexto de su doctorado (IPLAC). (N. Valcárcel Izquierdo, Entrevistador) Cuba.

Regalado, R. (2006). *América Latina en la historia del capitalismo.* Recuperado el 4 de Octubre de 2016, de Contexto Latinoamericano: http://www.contextolatinoamericano.com/documentos/america-latina-en-la-historia-del-capitalismo/

Rivadeneira, V. (13 de Abril de 2016). Visualización del aporte teórico-práctico del Paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' en el contexto educativo. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Ecuador.

Rodríguez Rensoli, M. (17 de Noviembre de 2015). Experiencias compartidas con Herman en el contexto de doctorado. (M. Ochoa, Entrevistador) Cuba.

Román, M. (2009). Abandono y deserción escolar: duras evidencias de la incapacidad de retención de los sistemas y de su porfiada inequidad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE), VII*(4), 4-9.

Stechina, E. (03 de Mayo de 2016). Visualización del aporte teórico-práctico del Paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' en el contexto educativo. (M. Ochoa, Entrevistador) Formosa, Argentina.

Sunkel, G., Trucco, D., & Möller, S. (2011). *Aprender y enseñar con las tecnologías de la información y las comunicaciones en América Latina: potenciales beneficios.* Recuperado el 18 de Septiembre de 2016, de División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL): http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6177/S2011902_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Taringa. (s.f.). *El mapa mundi miente*. Recuperado el 03 de abril de 2014, de Taringa: http://www.taringa.net/post/ciencia-educacion/6620698/El-Mapamundi-miente.html

Taylor Gatto, J. (2007). *Historia secreta del sistema educativo.* Recuperado el 18 de Agosto de 2016, de http://historiasecretadelsistemaeducativo.weebly.com/indicegeneral.html

Torres, V. (27 de Abril de 2016). Visualización del aporte teórico-práctico del Paradigma vital-esencial 'Cooperación Genuina' en el contexto educativo. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Ciudad de México, México.

Triminio Zavala, C. M. (12 de Abril de 2015). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Nicaragua.

Turner Martí, L. (2007). *Del pensamiento pedagógico de Ernesto Ché Guevara.* La Habana, Cuba: Editorial Capitán San Luis.

Turner Martí, L., & Pita Céspedes, B. (2001). *Pedagogía de la ternura.* Recuperado el 25 de Julio de 2016, de Nueva Cátedra: educación y m+s: http://nuevacatedra.com.ar/wp-content/uploads/2013/07/Pedagog%C3%ADa-de-la-Ternura.pdf

Úbeda, M. J. (12 de Abril de 2015). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa Espinosa, Entrevistador) Nicaragua.

Valcárcel Izquierdo, N. (12 de Octubre de 2015). Experiencias compartidas con Herman en contexto de tutoría a tesis doctoral. (M. Ochoa, Entrevistador) Cuba.

Valenzuela, D. (23 de Mayo de 2016). Experiencias compartidas con Herman. (M. Ochoa, Entrevistador) Nicaragua.

Van de Velde, C. E. (13 de Septiembre de 2016). Experiencia con Herman, como hijo. (M. Ochoa, Entrevistador) Nicaragua.

Van de Velde, C. E. (13 de Septiembre de 2016). Experiencia con Herman, como hijo. (M. Ochoa, Entrevistador) Bélgica.

Van de Velde, G. (13 de Septiembre de 2016). Experiencia con Herman, como hijo. (M. Ochoa, Entrevistador) Panamá.

Van de Velde, H. (2004). *SER: una pedagogía concienciadora de poder compartido, caminos hacia un bienSER.* Estelí, Nicaragua: CICAP.

Van de Velde, H. (2008). *Educación popular.* Estelí, Nicaragua: CICAP/ FAREM Estelí/ UNAN Managua.

Van de Velde, H. (2010). *Evaluación de los efectos de la cooperación de la ONG belga ´VOLENS´en la educación alternativa de jóvenes excluidas/os de las laderas del trópico seco en Centroamérica (2008-2009).* La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC).

Van de Velde, H. (26 de Noviembre de 2010). *La cooperación genuina, base para una Educación Alternativa, también a nivel de Educación Superior.* Obtenido de ÁBACOenRed: http://abacoenred.mayfirst.org/wp-content/uploads/2015/10/cooperar_-_un_acto_esencialmente_educativo_-_articulo_iplac.pdf

Van de Velde, H. (Octubre de 2010). *Un referente pedagógico-metodológico para la cooperación como base fundamental de una ´educación alternativa´.* Obtenido de ÁBACOenRed: http://abacoenred.mayfirst.org/wp-content/uploads/2015/10/referente_pedagogico_para_la_cooperacion_como_base_fundamental_para_una_ea.pdf

Van de Velde, H. (Febrero de 2011). *Cooperar: un acto esencialmente educativo - artículo IPLAC.* Recuperado el 21 de Octubre de 2016, de Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC):

http://www.academia.edu/4114682/Cooperar_un_acto_esencialmente_educativo_Articulo_IPLAC

Van de Velde, H. (20 de Enero de 2012). *Las competencias y su fondo ideológico.* Recuperado el 25 de Octubre de 2016, de ÁBACOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/4-Las-competencias-y-su-fondo-ideol%C3%B3gico-enero-2012.pdf

Van de Velde, H. (Febrero de 2013). *Cooperación genuina: un sueño a concretar que implica educación alternativa.* Recuperado el 10 de Octubre de 2015, de ÁBACOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/2_cooperacion_genuina_-_un_sueno_a_construir-2.pdf

Van de Velde, H. (2013). *Cooperación genuina: un sueño a concretar que implica educación alternativa, también a nivel universitario.* Obtenido de ÁBACOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/cooperacion_genuina_-_un_sueno_a_construir.pdf

Van de Velde, H. (Mayo de 2013). *RETO para la educación en Nicaragua 2013: construir calidad educativa, basada en cooperación genuina.* Obtenido de ÁBACOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/educacion_en_nicaragua_2013_-_impreso.pdf

Van de Velde, H. (2014). *Aprender a preguntar, preguntar para aprender ¿cómo lo hacemos para aprovechar al máximo la pregunta como recurso pedagógico-didáctico?* Obtenido de Universidad Pompeu Fraba (UPF): https://www.upf.edu/cquid/_pdf/saber_preguntar_vandevelde.pdf

Van de Velde, H. (Abril de 2014). *Apuntes sobre calidad educativa...¿cuestión de producto o de proceso?* Obtenido de ÁBACOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Apuntes-sobre-Calidad-Educativa.pdf

Van de Velde, H. (2014). *Construyendo escenarios educativos basados en Cooperación Genuina. ...* Estelí, Nicaragua: ÁBACOenRed.

Van de Velde, H. (13 de Junio de 2016). Antecedentes a la cooperación genuina, desde su vida personal y profesional. (M. A. Moreno Rodríguez, Entrevistador)

Van de Velde, H. (4 de agosto de 2016). Cooperación Genuina: aportes, retos y desafíos. (M. A. Moreno Rodríguez, Entrevistador)

Van de Velde, H. (25 de julio de 2016). La 'cooperación genuina', como paradigma vital esencia otra pedagogía posible. (M. d. Ochoa Espinosa, Entrevistador)

Van de Velde, H. (Enero de 2016). *La objetividad subjetiva, una reflexión crítica de cara al debate.* Obtenido de ÁBAOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/17-La-objetividad-subjetiva-2da-edici%C3%B3n.pdf

Van de Velde, H. (Agosto de 2016). *Paradigma Integral del Aprender y su Facilitación (PIAF), basado en Cooperación Genuina, una propuesta desde América Latina.* Recuperado el 25 de Octubre de 2016, de ÁBACOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/El-PIAF.pdf

Van de Velde, H. (Marzo de 2016). *Pedagogía de la significación.* Obtenido de http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Pedagog%C3%ADa-de-la-significaci%C3%B3n.pdf

Van de Velde, H. (10 de mayo de 2016). Su vida en Bélgica y Nicaragua, primeros años. (C. Caballero Mondragón, Entrevistador)

Van de Velde, H. (30 de Enero de 2016). Sus proyectos de vida. (C. Caballero Mondragón, Entrevistador) Nicaragua.

Van de Velde, H., Pereyra, J., Caballero, C., & Ochoa, M. (2013). *¿Cómo hacer más fácil el aprender?* Recuperado el 12 de Julio de 2015, de ÁBACOenRed: http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/como_hacer_mas_facil_el_aprender.pdf

Van de Velde, L. (16 de Julio de 2015). Experiencias compartidas con Herman, como hermano y colega en VOLENS. (M. Ochoa, Entrevistador) El Salvador.

Van de Velde, L. (2016). *Missiegroep-oelegem*. Recuperado el 29 de septiembre de 2016, de opweg-encamino-ludovandevelde.weebly: http://opweg-encamino-ludovandevelde.weebly.com/missiegroep-oelegem.html

Van de Velde, W. (13 de Septiembre de 2016). Experiencia con Herman, como hijo. (M. Ochoa, Entrevistador) Nicaragua.

Villasante, T., Montañez, M., & Martí, J. (2002). *La investigación social participativa. Prácticas locales de creatividad social, construyendo ciudadanía* (Vol. II). España: Editorial Viejo Topo.

Vittoria, P. (2014). *Narrando Paulo Freire, por una pedagogía del diálogo.* Valencia, España: Instituto Paulo Freire.

Wachowski, L., & Wachowski, A. (Dirección). (1999). *The Matrix* [Película].

Walsh, C. (2003). Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 1-27.

Walsh, C. (Marzo de 2004). *Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización.* Recuperado el 4 de Marzo de 2015, de Instituto Científico de Culturas Indígenas: http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.html

Anexos

‘Visión Horizontal’

Interrogantes científicas	Tareas	Métodos y técnicas	Fuentes	Estructura
¿En qué teorías psico-pedagógicas y sociales están sustentados los referentes ético y pedagógico-metodológico, en construcción, propuestos por Herman Van de Velde? ¿Cuál es el sustento histórico (quehacer educativo histórico de herman) de la propuesta ética y pedagógico-metodológica compartida por Herman Van de Velde?	. Identificar las fuentes de las ciencias psicopeda-gógicas y sociales que sustentan los referentes ético y pedagógico-metodológico propuestos por Herman Van de Velde . Describir los soportes teórico-metodológicos (Freire, Illich, pedagogía crítica, KVS (Cristianos por el Socialismo),..) en su **quehacer** educativo histórico	Histórico – lógico Análisis y síntesis. Enfoque de sistema. Vivencial Inducción y deducción **Técnicas**: Revisión documental Entrevistas Análisis de contenido	**Documentales** Pedagogía del Oprimido Educación Alternativa, Educación avanzada Pedagogía de la ternura Pedagogía Crítica - orígenes de la instituciones educativas. Educación Prohibida …	Capítulo 1. Referente Teórico **-** Experiencial ontextos
¿Cómo valorar (interpretar, comprender, …) la esencia e incidencia de la propuesta	"Visualizar el tipo de estudio (testimonial, estudio de caso,…) y la ruta	Inducción y deducción Análisis y síntesis	**Documentales** Metodología de Investigación Cualitativa…. Teoría del	Capítulo 2. Referente metodológico ….

pedagógico–metodológica compartida por Herman Van de Velde en el área socioeducativa, en la calidad educativa escolarizada y desde otros ámbitos comunitarios?	metodológica qué nos guiará hacia el logro de los objetivos propuestos en esta investigación"	Modelación Técnicas . Entrevistas . Revisión documental	Cambio social **Personales** . datos resultantes de las entrevistas	
¿Cuáles es o son los aportes (enfoques, ejes, metodologías, visiones) de una educación alternativa popular centrada en SER: una pedagogía concienciadora de poder compartido? (Estrategias prácticas y contextualizadas)? ¿Qué aporte teórico, novedoso, práctico se visualiza en la propuesta pedagógico-metodológica compartida por Herman? ¿Qué aprendizajes / aportes se visualizan de cara a mejorar nuestra práctica como ABACOenRed? (estrategias metodológicas con	Ejecución del proceso de investigación para constatarlo. Encontrar evidencia: Identificar los significados y sentidos de la propuesta pedagógico-metodológica compartida por Herman, y su incidencia en personas, instituciones y calidad educativa	Histórico – lógico Sistematización de experiencias Entrevista en profundidad Encuesta (Cuestionario) Análisis de contenido	**Documentales** Teorías de aprendizaje Paradigma integrador y su facilitación. Pedagogía de SER Cooperación Genuina Textos y libros de herman, en general **Personales** . Grupos focales (interpretación y profundización) . Entrevistas	Capítulo 3 – Resultados 3.1. Enfoques, ejes … 3.2. Novedades teórico-prácticas 3.3. ¿Y ahora? Lo que sigue…

fundamento teórico-práctico)				