



UAB

Universitat Autònoma
de Barcelona

Tesis Doctoral
Departamento: Pedagogía Social y Sistemática.
Director: Dr. Xavier Úcar Martínez

Barcelona – España
2019

**Educación Popular Ambiental y Empoderamiento en la
sociedad del Buen Vivir (Sumak Kawsay) de Ecuador.
La experiencia investigadora del proyecto comunitario
“Convento Eco-Emprende”.**

Byron Cevallos Trujillo



Universitat Autònoma de Barcelona

ESCUELA DE DOCTORADO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Tesis previa al título de Doctor (PhD) en Educación

TÍTULO:

Educación Popular Ambiental y Empoderamiento en la sociedad del Buen Vivir (*Sumak Kawsay*) de Ecuador. La experiencia investigadora del proyecto comunitario “Convento Eco-Emprende”.

Departamento: Pedagogía Social y Sistemática.

Autor: Byron Cevallos Trujillo

Director: Dr. Xavier Úcar Martínez

Barcelona – España

2019

Educación Popular Ambiental y Empoderamiento, en la sociedad del Buen Vivir (*Sumak Kawsay*) de Ecuador. La experiencia investigadora del proyecto comunitario “Convento Eco-Emprende”.

Resumen

La complejidad de la crisis ecológica y social global y el cambio climático, nos lleva a buscar respuestas concretas y urgentes desde la tarea socioeducativa. Este proyecto de investigación doctoral, se ha propuesto como un aporte a esta tarea compleja, desde la acción comunitaria. Esta tesis, presenta la experiencia socioeducativa de investigación del Proyecto comunitario “Convento Eco-emprende”. Este proyecto, se ubica en la parroquia rural de Convento, Provincia Manabí, Ecuador, en donde, a partir del fortalecimiento de capacidades locales organizativas, desde el año 2017, se inició una construcción participativa de un centro comunitario agroecológico y la implementación de un huerto comunitario. Entendemos que tanto el centro como el huerto comunitario, son espacios-ambientes de inter-aprendizaje y de intercambio de saberes, en donde se generen procesos de empoderamiento personal y colectivo, de transformación social.

En ese sentido, se parte de un posicionamiento ético-político crítico de la educación y desde un enfoque territorial e intercultural. Es así que esta propuesta converge y se entreteje, entre tres campos disciplinares y teóricos de la educación: Educación Social, Educación Popular y Educación Ambiental. Junto a esto, se apertura la posibilidad práctica de un diálogo de saberes, en sintonía con la filosofía de los pueblos indígenas Andinos y Amazónicos, el *sumak kawsay* (Buen Vivir). Asimismo, se asume como fundamento metodológico la Investigación Acción Participativa (Fals Borda, 2008) y la Sistematización Participativa de Experiencias (Jara, 2010) como método de análisis.

Los resultados, muestran un fortalecimiento de las capacidades locales, en organización, participación y trabajo en equipo. Se evidencia el comienzo de un proceso de empoderamiento, así como la creación de alternativas de autonomía económica, especialmente con mujeres de la comunidad, a través del eco-emprendimiento artesanal y gastronómico. Así también, se construyó con el aporte de la comunidad y voluntarios, una casa agroecológica comunitaria, espacio que permite la creación de nuevos proyectos de sostenibilidad, desde organización conformada.

Palabras clave: Educación Popular Ambiental; Buen vivir; Empoderamiento comunitario; Pedagogía Social.

Abstract

The complexity of the ecological and socio global crisis and climate change, leads us to seek concrete answers from the socio-educative effort. This doctoral research project has been proposed as a contribution to this complex task, from community action. This thesis presents the socioeducational research experience of the community project "Convento Eco-emprende". This project is located in the rural parish of Convento, Manabí Province, Ecuador, where, through the development of local organizational capacities, since 2017, a participatory construction of an agroecological community center and the implementation of a community garden was developed. We understand that both the center and the community garden are spaces-environments for inter-learning and knowledge sharing, where processes of personal and collective empowerment of social transformation, are generated.

In that sense, it is based on a critical ethical-political positioning of education and from a territorial and intercultural approach. Thus, this proposal converges and is interwoven between three disciplinary and theoretical fields of education: Social Education, Popular Education and Environmental Education. Along with this, the practical possibility of a dialogue of knowledge opens up, in tune with the philosophy of the Andean and Amazonian indigenous people, the Sumak Kawsay (Good Living). Likewise, verify the Participatory Action Research (Fals Borda, 2008) and the Participatory Systematization of Experiences (Jara, 2010) as a method of analysis as a methodological basis.

The results show a strengthening of local capacities, in organization, participation, and teamwork. The beginning of an empowerment process is evident, as well as the creation of alternatives for economic autonomy, especially with women from the community, through artisanal and gastronomic eco-entrepreneurship. Likewise, it was built, with the contribution of the community and volunteers, a community agroecological house, a space that allows the creation of new sustainability projects, from a formed organization.

Keywords: Environmental Popular Education; Good living; Community empowerment; Social Pedagogy

Agradecimientos

A todas las personas de la comunidad de Convento (en especial a la comuna de 8 de diciembre) que donaron los materiales e insumos fundamentales para la obra. A las personas voluntarias extranjeras, que aportaron con su tiempo y conocimientos, para que este proyecto se lleve a cabo. Su esfuerzo y aporte incondicional, abrieron caminos de esperanza, para trabajar y luchar juntos, por un mundo más humano y en armonía con la Naturaleza.

Agradezco a mi familia y amigos, a mi madre, por su apoyo constante en esta experiencia comunitaria.

Dedicatoria

A todo el pueblo Conventeño, especial a los niños, niñas y jóvenes, que alentaron nuestra constancia y compromiso con su cariño y alegría. Así también, al grupo de mujeres de Convento Eco-emprende, quienes decididamente, se activaron y se organizaron para pensar y actuar por un mejor porvenir para sus familias y su comunidad.

A los pueblos campesinos e indígenas del Ecuador y Latinoamérica, que luchan cada día por el derecho a su autonomía y a sus territorios, contra el capitalismo neoliberal y extractivista, que los aliena, despoja y desarraiga.

A Laura, compañera de viaje, de caminos y utopías, sin su presencia esta historia sería diferente. Gracias siempre.

Darwin nos informó que somos primos de los monos, no de los ángeles.

*Después supimos que veníamos de la selva africana
y que ninguna cigüeña nos había traído de París.*

*Y no hace mucho nos enteramos de que nuestros genes son casi igualitos a los genes de los
ratones.*

Ya no sabemos si somos obras maestras de Dios o chistes malos del Diablo.

Nosotros, los humanitos:

Los exterminadores de todo,

los cazadores del prójimo,

*los creadores de la bomba atómica, la bomba de hidrógeno y la bomba de neutrones, que es la
más saludable de todas porque liquida a las personas, pero deja intactas las cosas,*

los únicos animales que inventan máquinas,

los únicos que viven al servicio de las máquinas que inventan,

los únicos que devoran su casa,

los únicos que envenenan el agua que les da de beber y la tierra que les da de comer,

los únicos capaces de alquilarse o venderse y de alquilar o vender a sus semejantes,

los únicos que matan por placer, los únicos que torturan,

los únicos que violan.

Y también:

Los únicos que ríen,

los únicos que sueñan despiertos,

los que hacen seda de la baba del gusano,

los que convierten la basura en hermosura,

los que descubren colores que el arcoiris no conoce,

los que dan nuevas músicas a las voces del mundo

y crean palabras, para que no sean mudas

la realidad ni su memoria.

(Humanitos - Espejos, E. Galeano)

“...necesitamos, antes que nada, una utopía: mantener la humanidad reunida en la misma Casa Común contra aquellos que quieren bifurcarla haciendo de los diferentes desiguales, y de los desiguales desemejantes. Necesitamos potenciar el nicho de donde irrumpe la ética: la inteligencia emocional, el afecto profundo (pathos) de donde emergen los valores. Sin sentir al otro en su dignidad, como semejante y como próximo, jamás surgirá una ética humanitaria. Además, importa vivir -en el día a día, y más allá de las diferencias culturales- tres principios comprensibles para todos: el cuidado que protege la Vida y la Tierra, la cooperación que hace que dos más dos sean cinco, y la responsabilidad que se preocupa de que las consecuencias de todas nuestras prácticas sean benéficas. Y, por fin, alimentar un aura espiritual que dará sentido al todo. La nueva era, será de la ética o no será”.

Leonardo Boff

Índice de Contenido

1. INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO EPISTEMOLÓGICO	18
1.1. Introducción	19
1.2. Planteamiento del problema y posicionamiento ético político.....	23
1.3. Preguntas de investigación.....	28
1.4. Objetivos de investigación	28
1.4.1. Objetivo General:	28
1.4.2. Objetivos Específicos:.....	28
2. CAPÍTULO 1: ENTRAMADO CONCEPTUAL.....	29
2.1. Metodología de búsqueda sistemática de literatura científica y empírica.....	30
2.2. Introducción: Estado del arte.....	32
2.3. Sistemas educativos y crisis civilizatoria	34
2.3.1. Desarrollo y colonialidad del saber y del poder	35
2.3.2. Formas actuales de dominación social global	37
2.3.3 Crisis de la educación formal	39
2.3.4. Crisis ecológica y educación	41
2.4. Otras Educaciones: Social, Popular y Ambiental.....	43
2.4.1. Pedagogía Social y educación social en el mundo.....	44
2.4.2. Educación Popular e Intercultural en América Latina	48
2.4.3. Educación Ambiental y cambio climático.....	57
2.4.4. Educación Popular Ambiental (EPA): la praxis del diálogo de saberes.....	61
2.5. Empoderamiento, personal, popular y comunitario	66
2.5.1. Empoderamiento y Pedagogía Social.....	67
2.5.2. Empoderamiento y Educación popular en América Latina.....	70
2.5.3. Indicadores de empoderamiento comunitario	72

2.6.	El paradigma del Buen Vivir o <i>Sumak Kawsay</i> en Ecuador	75
2.6.1.	Orígenes del concepto	75
2.6.2.	Buen Vivir en la Constitución de la República	76
2.6.3.	El Buen Vivir vs Desarrollo	77
2.6.4.	Corrientes y dimensiones del Buen Vivir.....	78
2.6.5.	Principios del Buen Vivir	80
2.6.6.	Dimensiones e Indicadores para medir el Buen Vivir.....	81
2.6.7.	Buen vivir, de-colonialidad y saberes ancestrales.....	87
2.6.8.	Agroecología, Educación y Buen Vivir	90
2.7.	El huerto agroecológico comunitario: espacio y ambiente de aprendizaje de empoderamiento colectivo para el buen vivir	96
3.	CAPÍTULO 2: CARACTERIZACIÓN Y ANÁLISIS DEL CONTEXTO	98
3.1.	Datos generales	99
	Ilustración 2. Mapa de la Parroquia Convento.....	99
3.2.	Administración.....	100
3.3.	Contexto de la parroquia de Convento.....	100
3.4.	Demografía de la parroquia Convento	101
3.5.	Descripción de actores clave	103
3.5.1.	Autoridades y personas que desempeñan cargos públicos.....	103
3.5.2.	Representantes de iniciativas ciudadanas.....	105
3.5.3.	Líderes Sectoriales	106
3.5.4.	Procesos agro-productivos y de emprendimiento social	106
3.5.5.	Procesos sociales de organización comunitaria en marcha o ejecutados.	106
3.5.6.	Principales atractivos turísticos y potenciales a desarrollar	107
3.5.7.	Acceso a Servicios:	108

3.5.8. Análisis socio político de la comunidad.....	111
3.5.9. Diagnóstico Participativo Ambiental de Convento	112
4. CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	115
4.1. Investigación Acción Participativa, en la interacción socioeducativa comunitaria y la sistematización de experiencias.	116
4.2. Metodología de Interacción socioeducativa comunitaria para el empoderamiento comunitario (MISEC): Fases proyecto Convento Eco emprende	117
4.3. Método de la investigación: Sistematización Participativa de experiencias con enfoque narrativo.....	119
4.4. Población participante:.....	123
4.5. Proceso metodológico para la sistematización de experiencias con enfoque narrativo del proyecto Convento Eco-emprende	125
4.5.1. Alcances metodológicos de la Sistematización.....	127
4.5.2. Consideraciones éticas	129
5. CAPÍTULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN -Sistematización de la Experiencia.....	131
5.1. Metodología del análisis de resultados.....	132
5.2. Estructura de presentación de los resultados	145
5.3. Fase 1: Acercamiento a la comunidad de Convento - ‘Descubrimiento del grupo’	146
5.4. Fase 2: Diagnóstico participativo comunitario y problematización	150
Descripción	150
Resultados Fase 2:.....	152
Interpretación y discusión fase 2.....	161
5.5. Fase 3: Fortalecimiento de capacidades locales	164
Primera parte: Educación popular para el empoderamiento (enero – mayo 2017)	166
Segunda parte. Educación popular en agroecología y eco-emprendimiento cooperativo: “el contacto con la tierra” (mayo – agosto 2017).....	186
Interpretación y Discusión Fase 3	222

5.6. Fase 4: Planificación participativa “continuación con el proyecto”	227
Resultados Fase 4:	228
Interpretación y Discusión fase 4	243
5.7. Fase 5: Ejecución- <i>minka</i> : “Eco-emprende en acción”	246
Resultados Fase 5	249
Interpretación y discusión Fase 5	292
5.8. Fase 6 - Evaluación participativa: ‘Fuerza para seguir luchando’”	298
Resultados Fase 6	299
6. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS	310
7. Lista de Referencias	318
8. Anexos	332
Anexo 1: REPORTES Atlas.ti.	332
Anexo 2: Consideraciones éticas - consentimiento informado	353
Anexo 3: Certificado Premios Latinoamerica Verde	364
ANEXO 4: Ejmplo de informe de actividades	365

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	73
Tabla 2	80
Tabla 3	81
Tabla 4	83
Tabla 5	101
Tabla 6	102

Tabla 7	102
Tabla 8	124
Tabla 9	128
Tabla 10 Variables de la investigación.....	134
Tabla 11	159
Tabla 12	167
Tabla 13	169
Tabla 14	171
Tabla 15	174
Tabla 16	175
Tabla 17	176
Tabla 18	179
Tabla 19	180
Tabla 20	182
Tabla 21	186
Tabla 22	188
Tabla 23	190
Tabla 24	193
Tabla 25	196
Tabla 26	198

Tabla 27	200
Tabla 28	205
Tabla 29	207
Tabla 31	228
Tabla 32	239
Tabla 33. FASE 5	287

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	114
Figura 2	119
Figura 3	165
Figura 4	272
Figura 5	273

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Dimensiones del Buen Vivir	82
Ilustración 2. Mapa de la Parroquia Convento	99
Ilustración 3	148
Ilustración 4	158
Ilustración 5 Red Semántica de Análisis cualitativo Atlas.ti – Fase 2	163

Ilustración 6	169
Ilustración 7	171
Ilustración 8	172
Ilustración 9	173
Ilustración 10	176
Ilustración 11	177
Ilustración 12	178
Ilustración 13	180
Ilustración 14	182
Ilustración 15	183
Ilustración 16	185
Ilustración 17	188
Ilustración 18	189
Ilustración 19	191
Ilustración 20	192
Ilustración 21	194
Ilustración 22	195
Ilustración 23	196
Ilustración 24	198
Ilustración 25	200

Ilustración 26	202
Ilustración 27	205
Ilustración 28	206
Ilustración 29	208
Ilustración 30	209
Ilustración 31	226
Ilustración 32	229
Ilustración 33	232
Ilustración 34	235
Ilustración 35	236
Ilustración 36	237
Ilustración 37	245
Ilustración 38	250
Ilustración 39	252
Ilustración 40	253
Ilustración 41	253
Ilustración 42	256
Ilustración 43	264
Ilustración 44	265
Ilustración 45	265

Ilustración 46	266
Ilustración 47	267
Ilustración 48	268
Ilustración 49	270
Ilustración 50	273
Ilustración 51	278
Ilustración 52	281
Ilustración 53	284
Ilustración 54 Casa Convento Eco-emprende 2019	285
Ilustración 55	297

1. INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO EPISTEMOLÓGICO

“La educación liberadora no produce, por sí misma, el cambio social [...] pero no habrá cambio social sin una Educación Liberadora” Paulo Freire.

1.1. Introducción

¿Queda aún esperanza de cambio o transformación, frente a la tragedia social y ecológica que nos depara al planeta? Esta pregunta ha venido dándome vueltas en la cabeza desde que decidí empezar con esta investigación. Mientras buscaba alguna posible respuesta, o alguna solución que pudiera aportar a intentar detener de alguna manera la destrucción ambiental de los ecosistemas naturales, me desanimaba frente a la complejidad geopolítica contemporánea. Entendí que la primera acción partía desde la actitud personal, el pensarse a uno mismo en la relación con los demás y la naturaleza. En la cotidianidad de la acción individual, en coherencia con el discurso, ahí empezaba el camino.

Luego, los aprendizajes desde los conocimientos populares, ancestrales y científico, generaron respuestas, desde las ideas más absurdas hasta las más moralmente y éticamente posibles. Todas sin duda, me encaminaron a una sola tarea: la educación y en un nivel de acción: lo local o comunitario.

Pensar la educación hoy en día, implica necesariamente pensar la complejidad de la trama sociocultural de las sociedades y su relación con el territorio. Se precisa de forma urgente, comprender el impacto que nuestras vecindades, comunidades, barrios, ha provocado en la vida natural de los territorios donde se han recreado. Esto simplemente, por un principio fundamental; el de mantener el equilibrio entre el caos y el orden social-natural y el respeto a la vida de cualquier especie. Lo que le afecta a la naturaleza incide de forma directa en la vida de los seres humanos.

Esto implica una revisión crítica y una transformación, sobre las formas como hemos construido nuestros estilos de vida y los efectos que hemos provocado, desde lo personal y en la localidad que cohabitamos. Es tarea de la educación, desencadenar una toma de conciencia personal y colectiva sobre el poder personal, popular y sobre el poder hegemónico.

Esta investigación surge con la idea de plantearse, desde la praxis socioeducativa, posibilidades metodológicas que generen el empoderamiento popular frente las injustas e históricas condiciones desigualdad y exclusión. Unas condiciones impuestas por las élites económicas que rigen el sistema capitalista, que buscan alienar a los sujetos sobre sus capacidades reales de transformación social y ambiental.

Desde una perspectiva educativa, Soler, Planas, Ribot-Horas, y Ciraso-Calí (2014), proponen el empoderamiento vinculado a un proceso de crecimiento, fortalecimiento, habilitación y desarrollo de la confianza de sujetos y comunidades. Ahí es donde la educación popular y social toma sentido, desde la praxis cotidiana, de su capacidad de concientización sobre las relaciones de opresión y generadora de pensamiento crítico (Freire, 1970). Esto podría ayudar a promover un empoderamiento colectivo, hacia un cambio personal, comunitario y social, en la relación socio-natural para un *Buen Vivir*.

En el contexto ecuatoriano y de la región Andina de Sudamérica, desde el año 2008, se ha incorporado novedosamente, tanto en el ámbito jurídico de la política pública y en la academia, la categoría de “Buen Vivir”. De acuerdo con Alberto Acosta (2013), este concepto, descrito en la lengua *kichwa* como *Sumak Kawsay*, es originario de los pueblos indígenas de la Amazonía y los Andes, parte elemental de su cosmogonía, que establece la forma de comprender la existencia de la vida en una simbiosis Ser humano-Naturaleza. Comprende al ser humano como una parte integral e interdependiente de su entorno social y natural. En una especie de relación armónica *sentipensante* y de tipo espiritual entre el *runa*¹ y la *pachamama*². Es también una propuesta política, entendida como modelo alternativo al desarrollo, considerado en la Constitución del Ecuador (2008) y desagregada en documentos de política pública base, como son los planes nacionales de desarrollo para el Buen Vivir (2007; 2013; 2017).

En la conexión y dialogo de estas perspectivas teórico-prácticas, este proyecto de investigación, se propone como una invitación colectiva a iniciar este proceso de cambio,

¹ Persona/ser humano, en el idioma *kichwa*.

² Concepto de la nacionalidad *kichwa* de los andes, que hace referencia a la comprensión del todo (los seres vivos y no vivos), como un mega cuerpo viviente, de energía femenina que da la vida.

desde un sentir comunitario. Se plantea una reflexión-acción colectiva permanente, en torno a la relación hegemónica y antropocéntrica de ser humano-naturaleza.

Esta experiencia inició en diciembre de 2016, en una comunidad campesina de la costa ecuatoriana, en la parroquia rural llamada “Convento” (cantón Chone, Provincia de Manabí), con alrededor de 40 familias afectadas por el terremoto ocurrido el 16 de abril del mismo año. El proyecto obtuvo un financiamiento económico (60%) por parte de la Fundación Centro Interdisciplinario de Investigación e Interacción Social (CIIS-Ecuador), con lo cual se propuso a la comunidad iniciar un proyecto, desde los principios de la Investigación Acción Participativa (IAP) (Fals Borda, 2008). A partir de un diagnóstico participativo comunitario, se propuso a la comunidad de Convento, trabajar de forma conjunta para mejorar la calidad de vida de los participantes, a través del eco-emprendimiento, agroecología y formación social. Así, la comunidad decidió participar y como contraparte un habitante de la comunidad decidió donar un terreno de 400 m². para llevar a cabo la idea inicial del huerto comunitario que luego se complementó con la creación de una Bio-casa comunitaria.

Se espera con la comunidad, transformar a largo plazo, las condiciones de vida, en transición a formas de vida más saludables con la Naturaleza, que ayuden a preservar saberes y tejidos sociales para el Buen Vivir. En este sentido, se propuso la Sistematización Participativa de Experiencias (Jara, 2010) como metodología de educación popular latinoamericana, junto con un enfoque de Investigación Acción Participativa (IAP) (Fals Borda, 2008), como ejes medulares del proceso investigativo, a fin de que constituyan espacios de empoderamiento en las personas de la comunidad.

Esta tesis, presenta los frutos de la experiencia práctica vivenciada en el Proyecto comunitario Convento eco-emprende, para lo cual se ha organizado el documento de la siguiente manera:

En el capítulo uno, se desarrolla un entramado conceptual, en sentido que se conecta y entretreje, diversas perspectivas teóricas desde Europa y Latinoamérica, en torno a la problemática socio ambiental global, desde la mirada de la pedagogía social, la educación popular y ambiental, como ámbitos que posibiliten un empoderamiento a nivel personal y comunitario. Finalmente, se establece una relación de este concepto, frente a la noción de

Sumak Kawsay (Buen Vivir) retomado en la Constitución de 2008 de Ecuador, como paradigma alternativo al desarrollo.

En el capítulo dos, se describe la caracterización del contexto comunitario en donde fue desarrollada esta investigación, en la parroquia rural de Convento, cantón Chone-Provincia de Manabí. Se exponen brevemente, datos estadísticos y procesos sociales con que cuenta la comunidad.

En el capítulo tres, se desarrolla el diseño metodológico del proyecto de investigación, el cual articula la mirada de la educación popular, de la Investigación Acción participativa y de la Sistematización participativa de experiencias. En esta conjugación de enfoques, se propone una metodología propia para la experiencia socioeducativa comunitaria.

En el capítulo cuatro, se presentan los resultados obtenidos a lo largo de 2 años 7 meses de experiencia de trabajo de campo con la comunidad. En orden cronológico y sistemático, se exponen los resultados, conforme a cada una de las fases de la metodología.

Finalmente, esta tesis vivenciada en la práctica educativa comunitaria cotidiana, indaga en las diversas posibilidades concretas, para construir sentidos de comunidad, entre sus alcances, dificultades, logros y retos, que permitan cuestionarnos nuestra relación entre seres humanos, seres vivos y no vivos, como parte de toda la Naturaleza. En el último capítulo, se describen las conclusiones y lecciones aprendidas que se produjeron en la experiencia socioeducativa del Proyecto Convento Eco-emprende.

1.2. Planteamiento del problema y posicionamiento ético político

En las últimas décadas, la crisis socioambiental planetaria en la que estamos incluidos, incrementa considerablemente sus estadísticas, esto abre paso a una extinción que pone en riesgo la interdependencia entre seres humanos con otras especies de la naturaleza (Cevallos y Úcar 2018). Esto es producto de la explotación desmesurada de los bienes naturales y de la distribución hegemónica e inequitativa de la tenencia de la tierra, el agua y de los recursos producidos para la subsistencia (Boff, 1996; Leff, 2006; Morín y Kern, 2006; Toledo, 2002).

Según datos de Oxfam (como se citó en Cevallos y Úcar, 2018), el 1 % de la población mundial “desde 2015 posee más riqueza que el resto del planeta y, actualmente, ocho personas (ocho hombres) poseen la misma riqueza que 3.600 millones de personas (la mitad de la humanidad)” (p.2). Esta élite corporativista, impone las políticas económicas globales para la producción y acceso a los recursos, provocando que las fuerzas del mercado se conviertan en una amenaza para la soberanía de los Estados democráticos modernos (Novo, 2017).

Los índices de desigualdad confirman que esta polarización está, además, demarcada geográficamente. Las regiones periféricas del mundo (el “subdesarrollo”), el Sur del planeta, está afectado por los mayores índices de inequidad. En el caso de Latinoamérica, de acuerdo a la FAO (2017), “la región tiene la distribución de tierras más desigual de todo el planeta: el coeficiente de Gini (medidor de desigualdad) en relación a la distribución de la tierra en la región alcanza 0,79, sobrepasando considerablemente a Europa (0,57), África (0,56) y Asia (0,55)” (p.1). Sudamérica tiene un promedio regional de desigualdad aún mayor (coeficiente Gini de 0,85). Centroamérica es levemente inferior al promedio (coeficiente de 0,75). Asimismo, el calentamiento global es inmanente, producto de la alta emisión de gases de efecto invernadero, causados principalmente por la industria de carne animal y de combustibles fósiles. Según el Panel Internacional sobre Cambio Climático (IPCC, por sus siglas en inglés, 2014) han argumentado que la temperatura global no debe aumentar más de $1.5 < 2^{\circ}\text{C}$, si se quiere evitar un impacto irreversible en el planeta.

El teólogo brasileño Leonardo Boff (2001), considera que la modernidad organiza sociedades vinculadas al acceso, la producción y distribución de bienes naturales y culturales, esto es motivo de una de las principales causas de la crisis social. La historia

crítica, nos da cuenta de que las bases que sostienen nuestras sociedades actuales fueron creadas e impuestas en una relación de poder de dominación. Dicha dominación ha sido transferida históricamente y dada como herencia en cada uno de los modos de producción, a partir de la colonización y el imperialismo. Así lo afirman Morín y Kern (2006), en su libro *Tierra Patria*. Inician comentando que partir de las diásporas de las sociedades arcaicas, que por decenas de miles de años se expandieron por las tierras, se conformó la primera humanidad. Más adelante, el desarrollo de las civilizaciones urbanas/rurales ignoró y destruyó a esa humanidad.

Estos mismos autores afirman que la expansión de las sociedades históricas empujó a las sociedades arcaicas a las selvas y desiertos, donde los buscadores y cazadores de la era planetaria los descubrieron para aniquilarlos. Hoy, salvo rarísimas excepciones, muchas de aquellas sociedades históricas, fueron definitivamente asesinadas, sin que sus asesinos hayan asimilado la parte más importante de sus saberes milenarios. La historia, despiadada con las civilizaciones históricas vencidas fue atroz e inmisericorde con todo lo que fue prehistórico. La prehistoria no se extinguió: fue exterminada. Para Morín y Kern (2006): “Los fundadores de la cultura y de la sociedad del *Homo sapiens* han sufrido un genocidio definitivo para la propia humanidad, que ha progresado así en el parricidio” (p. 9-10).

Se constituye de esta forma, un modelo socio histórico, profundamente desigual, patriarcal, racista y antropocéntrico, estructurado en una jerarquía muy bien definida, segmentada e inconexa. En la cúspide, está una minoría que detentan el poder, el tener y el saber, en contraposición a una gran mayoría que sostiene la pirámide, la cual sobrevive día a día en trabajos esclavizantes, en los residuos del capitalismo y en condiciones de precariedad, miseria y hambre.

Asimismo, la injusticia y desigualdad de este sistema sociopolítico y económico dominante, no solo atañe la vida de las personas, sino a todas las esferas vitales, ecosistemas y especies que cohabitan en este planeta. Las evidencias más notorias: la contaminación de los ríos, los mares, la tierra y la atmósfera, la extinción de especies, la deforestación, la desertificación de los suelos y el innegable calentamiento global, producto del aumento de gases de efecto invernadero, producidos principalmente por los efectos de la ganadería industrializada y de los combustibles fósiles. Además, el deterioro de la salud y de las relaciones mentales,

afectivas, comunitarias; y como consecuencia el empobrecimiento en aumento de millones de personas, llegan a límites inesperados (Boff, 1996; Toledo, 2012, 2016).

La acción humana desmesurada sobre la Naturaleza, es muy evidente. De hecho, la postura actual para muchos científicos ambientales y geólogos, es que estamos en una nueva era geológica, el *Antropoceno*. Según Arias Maldonado (2018), en su libro titulado con el mismo nombre, menciona que el concepto fue pronunciado por primera vez en febrero del año 2000 en México, durante un congreso internacional, “Paul Crotzen, químico galardonado con el Premio Nobel por sus trabajos sobre la capa de ozono, se puso de pie y exclamó: - “¡No! Ya no vivimos en el Holoceno, sino en el Antropoceno” (p.35). Al respecto, se entiende que el sistema terrestre ya no es externo a las sociedades humanas; se ha visto afectado universalmente por esas sociedades; se está desplazando hacia un nuevo estado, perdiendo así las propiedades exhibidas durante los 11.700 años; y en este nuevo estado, constituyen una fuerza biofísica sobrevenida con capacidad para alterar los valores preexistentes de forma significativa y con resultados impredecibles. La humanidad se erige así en un nuevo actor biofísico.

Manuel Arias (2018) confirma cuatro factores reales, sobre el impacto del ser humano en los ecosistemas del planeta:

a) cambio climático, a causa del aumento excesivo, desde la revolución industrial, de gases de efecto invernadero: el metano (150%), óxido nitroso (63%) y el CO₂ (43%); b) degradación de la biosfera: la expansión del hábitat de los seres humanos ha provocado sistemáticamente la extinción de miles de especies vegetales y fauna animal; c) alteraciones biogeoquímicas: sobre los procesos de erosión y sedimentación a causa de la industrialización masiva, deforestación, vías de transporte, construcción de represas, minería, etc.; d) ecosistemas antropogénicos: la intensa actividad humana ha modificado y contaminado ecosistemas completos, los seres humanos hemos provocado alteraciones naturales, casi en la totalidad del globo terrestre

La crisis social y ecológica es evidente, las brechas socioeconómicas provocadas por el neoliberalismo son injustas, inhumanas y destructivas con la Naturaleza. La economía que impulsa la productividad mediante un modelo extractivista y de propiedad privada, causa que las sociedades, sumergidas en una polarización extrema, devasten con la Naturaleza. En

un lado, están las corporaciones, que detentan el poder, el tener y el saber, dirigen el mundo, imponen gobernantes, definen las pautas de la democracia y el mercado, controlando las sociedades bajo sus intereses de crecimiento económico. En contraposición, está el otro 99%, nosotros, desde dónde y para quien escribimos (Cevallos y Úcar, 2019).

Lo complejo de este asunto es que, mientras más retrasemos la transición hacia un *ethos* global (Boff, 2001), que permita la creación de modelos socioeconómicos basados en fuentes energéticas renovables y descendamos los niveles de consumo; cuanto más tardemos en afrontar decididamente el cambio climático y la degradación ambiental, más se alejará la posibilidad de un futuro digno y habitable, para las mayorías sociales y las generaciones venideras.

De cara al magno problema, es menester practicar alternativas encaminadas a la co-creación y acción de transformaciones educativas, socioeconómicas y ambientales. Ésta es una situación política que pone en cuestión la forma como se accede, maneja y transforma la Naturaleza, como mero recurso de explotación, pero que nos alerta, también, sobre la insostenibilidad de nuestras prácticas cotidianas y productivas con el entorno (Cevallos y Terreros, como se citó en Cevallos y Úcar, 2019).

Sin embargo, en varios sectores de la humanidad, se toma conciencia de la magnitud del problema que esto representa y se empiezan a tomar acciones para revertir la situación. Es así que estamos de acuerdo con el colectivo Ecologistas en Acción de Madrid (2017) cuando afirma que:

Debemos, y podemos iniciar ahora la transición a un nuevo paradigma que revierta los valores dominantes y dibuje sendas de esperanza que ofrezcan la posibilidad de una vida digna para la mayoría de las personas preservando al mismo tiempo la naturaleza (p.4).

Es necesario repensar el sentido, las formas y estilos de vida, que los seres humanos hemos recreado en la relación con la Tierra. Para ello, en principio, es preciso enfocarnos de forma crítica, en nuestra propia acción local y cotidiana, en perspectiva hacia un cambio global. Es vital, encaminarnos a una relación de complementariedad e interdependencia entre cultura-Naturaleza, de forma equilibrada y de respeto, entre caos-armonía, en un tiempo-espacio que comprenda las subjetividades y las diversidades: cosmogónicas, culturales, epistémicas, políticas, económicas y lingüísticas de los pueblos del mundo (Cevallos y Úcar, 2019).

Acorde con el paradigma del Buen Vivir, se hace necesario transitar hacia un principio de desarrollo biocéntrico que cuide de todas las formas de vida y asigne valores intrínsecos a la Naturaleza para ofrecer la oportunidad de una vida digna para todos y todas. La educación ambiental no puede desligarse del enorme compromiso que esto supone. En ese sentido, el quehacer de los sistemas educativos debe estar alineado con la búsqueda de una sociedad que viva en armonía con la Naturaleza y utilice su propia creatividad para innovar en la formación humana (Collado, 2017).

Ahora bien, desde el contexto ecuatoriano, donde el Buen Vivir se propone como política de Estado, en todos sus niveles y jurisdicciones, como posible modelo de vida que cuide la naturaleza y permita el desarrollo humano: ¿Cómo es posible llevarlo a la práctica cotidiana comunitaria? ¿Qué necesita una comunidad para alcanzar su buen vivir? Son desde estas interrogantes iniciales, que se plantea esta investigación, que busca problematizar la educación, desde la mirada de lo popular y con la participación de la comunidad. Y desde ese sentido, conectar y establecer un diálogo de saberes, con la teoría de empoderamiento, desde la mirada sociocrítica de la pedagogía social y psicología social (Rappaport, 1994; Zimmerman, 2000).

El interés de esta investigación en este contexto, busca reflejar nuestra propia práctica socioeducativa y complejizarla en relación a los factores externos e internos que intervienen en nuestra forma como vivimos y nos relacionamos entre investigadores externos y agentes comunitarios. Y en nuestra relación simbiótica con otros seres que componemos la Naturaleza. Para ello se considera que, desde la acción colectiva cotidiana, en la construcción de espacios de interacción comunitaria, como una biocasa y un huerto comunitario que, además de comprenderse como ambientes de aprendizaje transdisciplinarios, nos colocan en contacto directo con la Tierra, generadora de vida, que nos alimenta, nutre y sostiene. Es ese proceso práctico reflexivo (acción-reflexión) de co-construcción y de contacto con la Naturaleza permanente, una posibilidad que puede promover empoderamiento en las personas para su Buen Vivir comunitario. En este sentido se plantea las siguientes preguntas de investigación:

1.3. Preguntas de investigación

¿Qué efectos/transformaciones se producen en la comunidad de “Convento Eco-emprende” en la implementación de un Bio-centro y huerto comunitario, comprendidos como metodología socioeducativa de empoderamiento colectivo para el Buen Vivir?

¿De qué formas se aplican los conceptos de empoderamiento comunitario y Buen Vivir en la praxis socioeducativa, desde el enfoque de la educación popular ambiental, en la comunidad de Convento?

¿Qué aprendizajes se producen en la sistematización de la experiencia del proyecto Convento Eco-emprende, en torno al proceso de empoderamiento comunitario?

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo General:

Crear desde la participación, espacios de diálogo y de inter-aprendizaje comunitario, que promuevan procesos de empoderamiento en un grupo de personas de la comunidad de Convento, a partir de la implementación de un huerto-espacio comunitario y de actividades de eco-emprendimiento asociativo, que posibilite la práctica del Buen Vivir.

1.4.2. Objetivos Específicos:

- Potencializar las capacidades de la comunidad, para mejorar sus procesos de organización local, formas de consumo y producción, y calidad de vida.
- Crear espacios colaborativos de enseñanza-aprendizaje, en relación con la educación socioambiental, agroecología y eco-emprendimiento.
- Fortalecer los procesos organizativos de la comunidad, en red entre actores locales, para favorecer a la sostenibilidad comunitaria.
- Construir de forma participativa un biocentro comunitario e implementar un huerto agroecológico, que permita la formación para la gestión y la auto-sostenibilidad de la comunidad.
- Sistematizar de forma participativa la experiencia del proyecto de investigación socioeducativa.

2. CAPÍTULO 1: ENTRAMADO CONCEPTUAL

2.1. Metodología de búsqueda sistemática de literatura científica y empírica.

La búsqueda de la literatura científica y de documentos de experiencias socioeducativas se realizó a través de un proceso de análisis sistemático. Se seleccionó las palabras clave en torno a la interrogante investigativa para acercar y definir con más precisión los resultados, en los idiomas castellano e inglés.

Los descriptores fueron: Educación social- popular -ambiental, (social education or popular education or environmental education), empoderamiento comunitario (community empowerment), huerto agroecológico/agroecología (agroecology farm), buen vivir comunitario/desarrollo comunitario (community development)³. Para lograr esto, se consultó bases de datos y revistas especializadas en educación, pedagogía social, agroecología y desarrollo comunitario.

Las bases de datos exploradas son: SCOPUS, ERIC, ISOC-CSIC, Dialnet, Google Académico y Web of Science. Para la selección de las revistas especializadas se siguió el criterio de analizar trabajos que contengan reflexiones teóricas e investigaciones a nivel internacional y nacional sobre a) pedagogía social y educación popular b) empoderamiento comunitario y c) agroecología.

Se utilizan los siguientes criterios de selección:

- Criterio de **actualidad**: se analizan artículos científicos publicados en el nuevo milenio, entre el año 2000 al 2019.
- Criterio de **autoría**: se analizan trabajos de autores reconocidos a nivel internacional por sus aportaciones a la temática.
- Criterio de **pertinencia**: se analizan artículos cuya temática se ajusta específicamente al tema de la investigación.

³ La variable “buen vivir comunitario” tiene una acotación directa al contexto ecuatoriano, por lo cual se decidió utilizar como su variante en la complementariedad de la búsqueda por “desarrollo comunitario”, ya que es un término con mayor difusión internacional en el ámbito de la pedagogía social y de los estudios socioambientales, sin embargo, la variable definitiva para esta investigación es la primera, como se explica en el marco conceptual.

Resultados de la búsqueda sistemática:

A continuación, se describen los resultados encontrados y estado del arte sobre el problema de investigación:

En castellano, se escogen 41 documentos, entre artículos de investigación, capítulos de libro y cartillas técnicas. En las búsquedas en las bases de datos seleccionadas en este idioma, se evidencia que es un tema reciente, los primeros aportes académicos que relacionan las variables, “educación popular” con “agroecología” aparecen en el año 2001, sin embargo, muy pocos son investigaciones. La mayoría son informes y sistematizaciones de prácticas e intervenciones. Cuando se relaciona con el concepto de “empoderamiento comunitario”, los primeros textos comienzan en el año 2008 – 2009.

Se evidencia además que, a partir del año 2013 en español, se encuentra publicados artículos de investigaciones que tienen alguna relación con el tema. Además, en los últimos años se evidencia que existen tesis de doctorado en temas similares, sobre movilización social, organización campesina, educación popular y agroecología.

En inglés, se evidencia que no existen investigaciones hasta la fecha que relacionen directamente al empoderamiento con el concepto de agroecología y educación popular. Se escogen 8 artículos para el desarrollo conceptual.

Hay poca información en las bases de datos revisadas sobre las variables cruzadas. La información se encuentra dispersa por cada uno de los temas y hay muy poca documentación que articule las variables de “popular education”, “agroecology”, “community empowerment”. Se evidencia como un tema reciente y en el cual no existe investigación académica en demasía.

En la búsqueda realizada se evidenció un descriptor en común y coincidente entre los artículos revisados, este es “farm fields schools”. Se lo incorpora en las búsquedas.

2.2. Introducción: Estado del arte

A través de la revisión de artículos seleccionados, en torno a los descriptores expuestos, se halla que la mayoría de proyectos o intervenciones con enfoque agroecológico, por medio de la construcción de huertos, se generan a nivel urbano, en espacios escolares, universitarios y a nivel de organizaciones barriales. Estos proyectos persiguen objetivos, principalmente, en torno a la soberanía alimentaria y nutricional, la salud, la reapropiación de espacios públicos, el intercambio de saberes, etc. Desde el componente educativo, la agroecología toma lugar como espacio de diálogo interepistémico y transdisciplinar (Merçon et al., 2012; Llerena y Espinet, 2014), abriendo posibilidad a nuevos contenidos y planeaciones curriculares (Altieri y Nicholls, 2012). En estos, sin embargo, los propósitos en torno a procesos sociales de autonomía, empoderamiento y fortalecimiento no se evidencian como objetivos prioritarios o explícitos, en comparación con las intervenciones a nivel rural.

En cuanto a las experiencias a nivel rural, este último propósito se aborda de manera relevante a través de diversos procesos de trabajo con población campesina como lo es el mejoramiento participativo (Toledo et al., 2016); la innovación con identidad cultural (Venegas, 2009); la investigación participativa para la organización social campesina (Cárdenas, 2009); la recampesinización (García y Soler, 2011); las metodologías participativas (Villasante, 2015); y, por último, los procesos de acompañamiento, formación, fortalecimiento, movilización, investigación y difusión e incidencia política en temas ambientales y rurales que afectan a las comunidades (Campos, 2015), por nombrar algunos.

Respecto las concepciones en torno al empoderamiento se entiende, desde estos proyectos, como un proceso de autoindependencia para la gestión del desarrollo comunitario (Toledo et al., 2016). Este proceso involucra la innovación para posibilitar nuevas posiciones de intercambio económico (Venegas, 2009), la participación conjunta en espacios pedagógicos para generar proyectos participativos de base (Cruz, 2017), y, or último, la movilización social por la defensa de derechos en torno a la soberanía alimentaria (Campos, 2015). Según, Díaz (2014) el empoderamiento social involucra capacidades grupales e individuales que permiten modificar la distribución del poder, facilitando la toma de decisiones para la equidad social, por tanto, busca la transformación.

De manera importante, se evidencia que el empoderamiento se plantea de manera concreta y prioritaria dentro de proyectos con perspectiva de género, que buscan reivindicar el rol de la mujer en la defensa de los saberes tradicionales y locales de interacción con la tierra, como forma de lucha y resistencia a la relación instrumentalizada y mercantil con la misma. Como señalan García y Soler (2011), aunque la agroecología no considera un enfoque de género explícito, su perspectiva crítica posibilita un diálogo entre ésta y el ecofeminismo.

Este tipo de intervenciones buscan romper con la lógica de los programas asistenciales, de extensión centrados de manera prioritaria en los sistemas de producción (Rodríguez, Ramírez y Restrepo, 2015), más no en los procesos de transformación comunitaria. Lo anterior se evidencia, en el énfasis de proyectos meramente desde el desarrollo rural como proceso extensivo y tecnológico, sin ningún tipo de enfoque situado o participativo. Sin embargo, vale la pena recalcar aún en los proyectos ambientales desde la agroecología, la orientación hacia el concepto de desarrollo rural y el énfasis en la tierra como recurso.

De manera general, se evidencia la pertinencia de trabajar en la construcción de proyectos agroecológicos a nivel rural que, desde enfoques participativos y situados, y a través de procesos educativos socioambientales, permitan potenciar la autonomía, el posicionamiento crítico y la autogestión de la población campesina para lograr su empoderamiento.

En virtud de lo expuesto, se presenta un *entramado* conceptual, que teje diversas teorías y perspectivas sobre educación, empoderamiento y buen vivir. Se comienza realizando un análisis de la problemática de la crisis social y ecológica en relación con los sistemas educativos formales. Seguido se propone, un análisis sobre *otras* educaciones, entre la corriente de la pedagogía social y educación social, la educación popular y la educación ambiental, asumidas como alternativas de cambio y transformación. Estas posibilidades de educación, buscan intrínsecamente que los sujetos participen y actúen de forma consecuente a sus decisiones, es decir que se **empoderen** y asuman las riendas de los procesos de cambio en sus vidas y sus comunidades. Por lo cual, se presenta la teoría de empoderamiento, junto con la batería de indicadores de empoderamiento personal y comunitario, propuesta por Soler et. al. (2014).

Se continua el análisis con la definición del concepto de *Buen Vivir* y la forma como se articula en relación con el empoderamiento, a través de la propuesta de la batería de

indicadores para el medir el Buen vivir (León, 2015), elaborado desde el Instituto Nacional de Estadísticas y censos de Ecuador (INEC).

Será la articulación de estas dos baterías de indicadores y variables, lo que determina el marco analítico de esta investigación.

A continuación, se presentan los resultados del análisis conceptual.

2.3. Sistemas educativos y crisis civilizatoria

El olvido de la Naturaleza y de su interacción con el ser humano devino de una necesidad particular en la historia de aprehender el concepto de “realidad”. Así surgió un pensamiento que, bajo su etiqueta de “verdad”, culminó en una vía de intervención al ser y sus dinámicas sociales. La tecnologización y economización del mundo son resultado de este proceso, que han mercantilizado a la naturaleza y generado una degradación entrópica del planeta. Enrique Leff (2006) plantea que la crisis ambiental establece un llamado a interrogar las causas que la han generado y, por tanto, a cuestionar el conocimiento hegemónico y homogeneizante occidental, fruto de la discordia con otros pensamientos y, por tanto, un discurso entre muchos otros más. Partiendo de este cuestionamiento, Leff describe la crisis ambiental como una “crisis civilizatoria” (2006, p.2) que es, a su vez, una crisis del conocimiento. La degradación ambiental se entiende como resultado de aquellas formas de conocimiento que la humanidad ha pretendido universalizar, objetivar y cosificar. Este antropocentrismo fundante materializa el significado de la vida natural y da un valor meramente productivo. Esta crisis del conocimiento, también se ha manifestado en una pérdida del sentido de humanidad y de alteridad, cuyos efectos tienen una implicación subjetiva y social profunda.

Por otro lado, Bauman (2005) aduce que nos encontramos en un momento en el que se suscita una forma de proceder egocéntrica y materialista: la denominada *modernidad líquida*. Cuando emergen comunidades fragmentadas, frágiles y desconfiadas, crece con facilidad un sistema hegemónico basado en relaciones de poder impuestas por la manipulación social., con las premisas de consumo y acumulación de recursos como motor para su “progreso”. Por tanto, el sentido de colectividad ha pasado a un segundo plano y los sujetos se han encerrado en sí mismos, sumidos en el miedo y la desconfianza hacia el otro (Cevallos et al. 2017).

Esta es la esencia pura de un modelo consumista e individualista de una muy reducida élite económica, que gobierna todas las esferas del poder a nivel global. Sin embargo, el problema aún va más allá. Las formas de ser, estar, pensar y actuar en el mundo desde este modelo hegemónico están afectando y amenazando a las esferas ambiental, social y mental de nuestro planeta: poniendo en riesgo la vida de esta y las futuras generaciones y especies (Boff, 1996; Morín y Kern, 2006).

Para afrontar este panorama de crisis multidimensional, es indispensable cubrir la necesidad de gestionar el conocimiento de un modo transdisciplinar, a través de una ecología de saberes (Santos, 2010) que dialoguen e integren de forma horizontal los conocimientos científicos con el autoconocimiento espiritual interior, la sabiduría de los pueblos indígenas y otras dimensiones perceptivas, afectivas, emocionales, retóricas, poéticas, epistémicas, creativas, artísticas, cognitivas y filosóficas del ser humano. “Por eso es fundamental cambiar los procesos de educación formal escolarizada e introducir mejoras en los currículos, vincular la teoría con la realidad socioambiental de los estudiantes, con el fin de aprender a vivir de forma sostenible, resiliente y regenerativa con la *Pachamama*” (Collado, como se citó en Cevallos et al. 2018, p. 433). Entonces, debemos preguntarnos, ¿Cómo generar una movilización social que trascienda la modernidad?, las respuestas las encontraremos en la práctica de otra educación.

2.3.1. Desarrollo, colonialidad del saber y del poder

Este trabajo plantea una visión compleja y crítica frente a la ciencia moderna occidental, y el modo en cómo ha establecido los rumbos y caminos de vivir en el planeta. Desde finales del siglo XX, Escobar (2005) viene proponiendo la necesidad de construir nuevos discursos y representaciones más allá de la modernidad, para trascender el régimen del “desarrollo” trazado dentro de una economía política de la verdad, con autonomía y leyes propias. Este autor hace evidente la necesidad de cambio de las prácticas de saber y hacer, para que los espacios y agentes de producción del conocimiento se multipliquen y visibilicen aquellas formas de conocimiento de quienes han sido “objeto de desarrollo”. Transformarse en sujetos y agentes implica un proceso de repensar el desarrollo y la modernidad, lo que conlleva adaptaciones, subversiones y resistencias desde lo local a las intervenciones globales del desarrollo. Dentro de este esfuerzo, la naturaleza también debe ser repensada

como agente social, trascendiendo su rol como medio y bien material al que fue reducida en el discurso moderno.

Por otro lado, desde la invasión y colonización europea a otros continentes, los sistemas de explotación económica se entrelazaron con formas de dominación política y cultural, las cuales se proyectaron al período republicano y a la actualidad por medio del fenómeno de la *colonialidad* (Quijano, 2000). Ésta se caracteriza por valores, instituciones, comportamientos y lógicas de dominación heredadas del período colonial, mismas que marcan las relaciones entre los países del Norte y del Sur, entre blancos y negros, entre ciudad y campo, entre blanco/mestizos e “indígenas”, entre adultos y niños/jóvenes, entre hombres y mujeres, en tramas interminables de dominación que van desde el microcosmos de la vida cotidiana, a las relaciones entre naciones, pasando por las relaciones en los territorios locales, nacionales y regionales.

La *colonialidad* trasciende todos los niveles y dimensiones de la vida, pero aquí interesa analizar, de manera especial, las relaciones con la naturaleza y las formas de conocimiento.

El pensamiento europeo es esencialmente antropocéntrico pues considera que el hombre genérico es la forma de vida más avanzada por articular cuerpo y espíritu. Desde esta perspectiva, la dignidad de la persona y su capacidad cognitiva la convierte en el centro del cosmos y, por lo tanto, la naturaleza y todos los seres vivientes están para servirla.

Esta concepción creó las condiciones para el desarrollo del pensamiento científico, edificado sobre la base del cartesianismo y del principio del *cogito ergo sum*. Sin duda esta forma de pensamiento ha desarrollado variedad de métodos y técnicas de investigación, especialmente tecnologías de intervención que han posibilitado la producción automatizada, la revolución industrial, el acelerado crecimiento de los mercados y el desarrollo del consumismo basado en el individualismo. Sin embargo, es necesario recordar que la ciencia occidental se desarrolla con la modernidad y está impregnada de valores y actitudes propias de la *colonialidad*. Para la ciencia convencional, los conocimientos generados por otras culturas, son saberes empíricos sin valor científico alguno.

Este colonialismo, no se ha quedado solamente en los hechos políticos de siglos pasados, sino que se ha impregnado en la historia y se ha impuesto desde el discurso, en lo cognitivo y espiritual de los pueblos de América Latina. La influencia del mercado neoliberal,

desarraiga y manipula las formas de ser, pensar y existir en la relación con la naturaleza. Así también ha producido, un sentimiento asumido de inferioridad, y sumisión frente a la modernidad de los países del centro. Pero lo cierto es que las causas de la crisis, surge precisamente desde ahí, desde el corazón del sistema capitalista, como menciona Oscar Jara (2010):

desde una perspectiva crítica, los descubrimientos tecnológicos y las innovaciones científicas, el aceleramiento del impacto de la informatización en nuestras vidas y la globalización de las relaciones parecen contribuir con la debilitación de la humanidad en las relaciones sociales y con el deterioro en la calidad de vida. La actual crisis del sistema capitalista lo muestra en toda su crudeza: mientras se ha querido hacer creer que se trata de una crisis financiera temporal, es cada vez más evidente que estamos viviendo una crisis global del sistema, expresada en una crisis económica, ambiental, energética, alimentaria y moral. (p.4)

De lo cual, no es posible comprender una nueva sociedad, si no se reconoce el carácter colonial con que opera hasta el día de hoy, toda institución de los Estados nacionales modernos, en específico de la ciencia occidental, la academia y el gobierno. Es preciso que se reconozca una crisis del conocimiento occidental, desde su carácter de dominación, sobre los saberes ancestrales de los pueblos indígenas, quienes desde siempre supieron interpretar la vida en armonía con la *Pachamama*.

Esta crisis del conocimiento y la necesidad de movilizar su sentido, genera una sensación de inquietud, dificultad e incertidumbre frente a los cambios vertiginosos que se viven, abre la puerta a un encuentro/conversación de saberes, como método transdisciplinar de las ciencias, por medio del cual es una invitación a de-construir estos antiguos fundamentos, seriamente cuestionados (Najmanovich, 2009). Este pensamiento, se sustenta en la idea de la ciencia como construcción social, y por tanto está sujeta a interpretación, reinterpretación, revisión y enriquecimiento, sin otro criterio que la generación de conocimientos útiles para adelantar causas justas, y expuesta a otros tipos de conocimientos esperanzadores como los originados en la rebelión, la herejía, la vida indígena y las experiencias de los sujetos del común (Fals Borda, 2008).

2.3.2. Formas actuales de dominación social global

Kapp (1975) (como se citó en Cevallos, Collado y Terreros, 2018), establece que los métodos analíticos y reduccionistas de la economía neoclásica o convencional diseccionan la realidad, disocian las esferas sociales y ecológicas por su lógica hermética y unidimensional. El análisis de Kapp defiende que la realidad es interdependiente y requiere un abordaje

holístico, sistémico y multidimensional que integre la economía en su contexto físico, ecológico y sociocultural. Si bien las limitaciones del modelo económico identificadas por Kapp omite los costes ecológicos y sociales, la privatización de los servicios públicos que promueve la Organización Mundial del Comercio (OMC) capta la idea de progreso y desarrollo.

Según aducen otros analistas, nos encontramos ante una gran expansión mundial del comercio interempresarial dominado por “superpersonas” corporativas. Gran parte del problema se deriva del período en que los tribunales de los EE.UU. (y más tarde otros países) dieron a estas empresas el derecho a ser consideradas personas jurídicas. El problema es que “una corporación no tiene corazón, ni alma, ni moral. No puedes discutir con ella. Esto se debe a que la corporación no es un ser viviente, sino un proceso: un modo eficiente de generar ingresos”, argumenta el activista Kalle Lasn (como se citó en Cevallos et al. 2018, p.433). Según el escritor, músico y cineasta Joel Bakan (2004), esto las convierte en seres patológicos que actúan como auténticas psicópatas, diseñadas para ser egoístas y hacer daño a los otros, y al planeta.

Así mismo, el activista político David Korten (como se citó en Cevallos et al. 2018) arguye que la continua búsqueda del crecimiento económico como principio organizador de la política pública:

está acelerando el hundimiento de la capacidad regeneradora del ecosistema y del tejido social que sustenta a la comunidad humana: al mismo tiempo intensifica la competición por los recursos entre ricos y pobres, una competición que los pobres pierden de manera invariable (Korten, como se citó en Cevallos et al. 2018, p. 433).

De manera similar, el crítico en economía contemporánea John Ralston Saul (como se citó en Cevallos et al. 2018) postula que la tendencia de las “superpersonas” corporativas tiene similitudes con los fascismos de las décadas de 1920 y 1930, puesto que sustraen el poder legítimo de la ciudadanía y sus gobiernos, impulsan la iniciativa privada de las empresas en sectores tradicionalmente reservados al poder público, y eliminan las fronteras entre el interés público y privado.

En definitiva, “el triunfo del corporativismo desde la Segunda Guerra Mundial instauró un modelo de gobernanza mundial patológico con un gran déficit democrático que permite el ecocidio directo y generalizado de la naturaleza” (Cevallos et al. 2018). Podría decirse que

el dinero ha logrado colonizar a la propia vida, y al hacerlo, ha impuesto el monocultivo de la mente a través de una cultura globalizadora (difundida por la publicidad, los medios de comunicación en masa, la educación occidentalizada, etc.) que pone en peligro nuestra propia existencia como especie.

Este monocultivo de la mente que destruye los ecosistemas de la naturaleza, así como la diversidad cultural, los conocimientos locales, las sabidurías tradicionales de los pueblos originarios e indígenas, ha sido abordado muy acertadamente por el sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos (2010) y por la ecofeminista hindú Vandana Shiva (1993). Según estos autores, el sistema globalizado actual se basa en una racionalidad monocultural instaurada en nuestro imaginario colectivo, de forma consciente e inconsciente, que provoca la percepción de que la globalización es la única forma posible de organización socioeconómica.

A la vez, actualmente, los procesos de globalización social y económica, han penetrado todas las esferas cognitivas del ser humano. El filósofo italiano Bifo Berardi considera que los procesos de dominación social hoy en día, son mediados por lenguaje de las tecnologías de y comunicación, que automatizan la información.

Hoy en día, la tecnología digital se basa en la inserción de *memes* neurolingüísticos y dispositivos automáticos en la esfera de la cognición, en la psique social y en las formas de vida. Tanto metafórica como literalmente, podemos decir que el cerebro social está sufriendo un proceso de cableado, mediado por protocolos lingüísticos inmateriales y dispositivos electrónicos. En la medida en que los algoritmos se vuelven cruciales en la formación del cuerpo social se desplaza del nivel técnico de los automatismos localizados en el proceso de generación de intercambio lingüístico y en la formación psíquica y orgánica de los cuerpos. (Berardi, 2016, p. 34).

2.3.3 Crisis de la educación formal

En el sistema de educación formal, en todos los niveles, se ha perdido la conexión entre conocimientos. A lo largo del proceso de formación, se aprenden segmentos de saberes inconexos y fragmentados que descontextualizan a los estudiantes y no permiten una formación integral frente a la complejidad de la realidad (Cevallos et al. 2018).

Este fraccionamiento del conocimiento, introducido por el pensamiento occidental, ha derivado en una pérdida de comprensión holística del todo, de la conciencia de unidad, con el consiguiente convencimiento de que la realidad puede adecuarse a “nuestros esquemas diseccionadores”, olvidando que tales divisiones no constituyen rasgos fundamentales de la realidad (Novo, 2017, p. 197).

En el currículo nacional, se habla de transversalidad pero queda solamente como un enunciado declarativo y sin concretarse, viéndose la necesidad de que en la práctica se promuevan y habiliten espacios y escenarios que apuesten por la conjugación y conversación de conocimientos entre los distintos actores de la comunidad educativa.

Este sistema educativo, no aperturado a la diversidad de conocimientos, lleva a que las identidades locales se vayan debilitando, dejándolas a merced de las políticas globales que colonizan, homogeneizan y desarraigan a los pobladores rurales, indígenas, afrodescendientes o mestizos.

Este estructuralismo dissociador de la educación formal normativa, tampoco es capaz de responder a las necesidades fundamentales de las personas y de las sociedades, en lo que corresponde a capacidades para afrontar la vida, para la subsistencia, la autonomía, la convivencia y armonía social, la libertad y la autorrealización. Por el contrario, la escuela ha sido el dispositivo que ha servido como estrategia de control y manipulación social, frente al rol del trabajo, la dependencia y el desarrollo económico: “como fenómeno social, la práctica educativa está íntimamente ligada con los sistemas sociales de los cuales forma parte y, por tanto, lejos de ser ajena a las problemáticas, constituye en buena medida parte de ellas” (González, 2001; Schmelkes, 2011, en Del-Toro, 2016, p. 46).

De lo cual, se asume el concepto de dispositivo de Foucault (2005), desde la mirada de la educación formal, se comprendería como un conjunto de hábitos cotidianos construidos (espacios y cuerpos caracterizados por la organización, el control y la rigidez) que marcan los significados en torno al poder y en donde los estudiantes aprenderán en torno a la autoridad y la jerarquía. En este sentido, la educación como escenario de pujas de poder, es parte tanto de estrategias de dominación como de liberación, estando el currículum y las prácticas pedagógicas atravesadas por intereses y necesidades concretas (Torres, 2009) que, en ninguna circunstancia, podrían llamarse neutras. Ya que, como señala Del-Toro (2016), cada manera de hacer educación está sustentada por una forma particular de concebir la sociedad y cómo es entendida ésta, adquiriendo una lógica y justificación ética concreta.

La influencia de las elites económicas globales (el FMI, Banco Mundial, la OCDE...) es directa sobre el diseño de los currículos educativos nacionales, desde su organización y estructura, hasta los enfoques pedagógicos, con el fin de controlar la conducta, los sistemas

de valores y un tipo determinado de conocimiento occidental y neoliberal. Donaldo Macedo (1994), caracteriza este fenómeno como una “pedagogía engañosa” y hace una crítica a las políticas educativas de EE.UU., por la omisión selectiva de contenidos de la historia crítica, de hechos culturales de Norteamérica, relacionados al esclavismo de afrodescendientes e indígenas, en los textos de educación oficial. Esto ha provocado una delimitación de la trayectoria y expectativas de vida de cada individuo envuelto en el sistema, conforme a su posición en la escala social (estrato), lo que pretende determinar su rol, función, aspiración y accionar en las esferas política, económica y social.

En este sentido, Schmelkes (2011) proporciona una conclusión contundente:

El sistema educativo, dejado a su inercia, está condenado a reproducir las desigualdades socioeconómicas existentes. [Esto mismo es cierto para las unidades mínimas, las escuelas, y para toda la estructura intermedia que gobierna y administra el sistema]. Mientras no existan fuerzas sociales en el sentido contrario, las políticas educativas responderán a las exigencias de quienes tienen mayor poder y por tanto más voz. (p. 46)

Es necesario transformar la base misma de las estructuras en que se asientan los sistemas educativos formales de las sociedades de tradición occidental y colonial, para ello es imprescindible volver a la noción más simple y compleja de la educación, la misma que no se crea en la individualidad, sino en la reciprocidad en comunidad, en la diversidad en igualdad y equidad entre seres humanos y especies, en comunidad.

Marta Nussbaum (2010) considera, que estamos atravesando además por una “crisis silenciosa”: la de la educación a nivel global. Pone en evidencia la omisión de programas estudio de carreras universitarias en áreas de humanidades y artes, en EE.UU. y en diversas partes del mundo. Existe un interés institucional manifiesto, operado por los gobiernos nacionales al servicio de las elites económicas, en orientar la educación hacia la funcionalidad del mercado, la rentabilidad y la innovación tecnológica para la industria. Por el contrario, ni siquiera se piensa en aportar a una educación, desde lo emocional para el pensamiento crítico, la igualdad y la justicia social, (Nussbaum, 2010).

2.3.4. Crisis ecológica y educación

En lo que respecta a la crisis ecológica, la mayoría de sistemas educativos nacionales son funcionalistas y normativos al capitalismo, no son una respuesta. Por el contrario, éstos reproducen desigualdades e inequidades en varios niveles y procesos; como son el acceso,

la organización escolar, los tipos de contenidos curriculares, la conducta normada y la imposición de valores afines al desarrollo económico antropocéntrico. Como lo dicen Amador y Esteban:

“Es la búsqueda del desarrollo, entendido éste en términos del bienestar de los individuos, como producto creciente de la posibilidad de acceder a las oportunidades para la satisfacción de sus necesidades, (...) coincidimos con Madariaga y Corelo (2003), cuando consideran que el origen principal de la problemática ambiental, lo encontremos en la conducta humana. La falta de información, conciencia y capacidad se constituyen en las principales causales de la inadecuada respuesta social” (2011, p. 151).

Estamos de acuerdo en que la conducta humana ha sido, en buena medida, el resultado de una construcción social inducida con el objeto de incrementar el crecimiento económico. Para el colombiano Escobar (2010), quien es uno de los precursores contemporáneos del pensamiento crítico latinoamericano, la modernidad implusa el fenómeno de desarrollo, se fundamenta en una idea de individuo racional desligado de un territorio o comunidad, la fragmentación entre Naturaleza y cultura, una economía cegada a lo social y lo natural, y la dominación de un saber experto. Esto, provoca que las personas hayamos resuelto buena parte de nuestras necesidades básicas a través de formas depredadoras y que asumamos como vitales otras que han sido creadas por el sistema económico (Cevallos y Úcar, 2019).

Frente a esto, nuestras esperanzas quedan en la educación, pero fuera de la escuela. Como posibilidad recreadora y articuladora entre generaciones, culturas, saberes y prácticas, que permita dibujar caminos hacia la emancipación y liberación de las sociedades históricamente excluidas, en una relación amigable con la naturaleza. Juntamos nuestras esperanzas y utopías, desde las enseñanzas de la educación social, ambiental y popular, tal como lo menciona Oscar Jara (2010):

necesitamos una educación que contribuya a cambiar el mundo, humanizándolo. Ésta es la perspectiva desde la cual se busca formar a las personas como agentes de cambio, con capacidades de incidir en las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales como sujetos de transformación. Es la perspectiva de la racionalidad ética y emancipadora. (p. 6).

2.4. Otras Educaciones: Social, Popular y Ambiental.

Frente a lo expuesto, no basta con la idea de “educar bien” *per se* para generar un cambio, ya que esta perspectiva pierde de vista toda la conciencia crítica e histórica frente a las consecuencias del sistema educativo promovido desde el pensamiento occidental moderno (González, 2001; Hurtado, 2005; Reyes, 2010, Del Toro-Romo, 2016). Por el contrario, creemos en una educación que salga de las paredes del formalismo estructurador, que mire a la comunidad y al territorio como nuevos escenarios de aprendizaje, y que se plantee un nuevo paradigma de vida. Esto supone juntar esfuerzos y experiencias, conectar prácticas pedagógicas que sean auto-críticas, reflexivas y activas frente a la desigualdad, la injusticia social, y el desarrollismo extractivista.

Al respecto, Escobar (2010) alienta nuestras esperanzas de cambio, al considerar que no es la primera vez que se apela a “la crisis de civilización”, pero, ahora hay algo nuevo, y es que, “la combinación de crisis económica, ambiental y cultural crea una mayor conciencia de la necesidad de un cambio significativo de modelo; llama a reconstituir el mundo desde la diversidad y la diferencia, desde abajo” (p.307).

Creemos necesario desde las enseñanzas de Freire, Pestalozzi, Tagore, Simón Rodríguez, Dolores Cacuangó, y entre muchas más personas luchadoras de la Educación, trabajar desde la esperanza, para la emancipación y empoderamiento de los pueblos, barrios y comunidades, hacia un nuevo paradigma de vida, donde la paz y el respeto a la diversidad y a la Madre Tierra gobiernen. Esta mirada de la educación, ha sido concebida desde muchos años (siglos) atrás y en diversos contextos y experiencias. Lugares, en donde siempre se ha vinculado la acción educativa con la problemática sociopolítica, de desigualdades e injusticia social.

Presentamos a continuación, las reflexiones teóricas sobre la búsqueda una educación otra, que vaya más allá de los mapas del poder, al encuentro con las personas comunes. Y desde ahí replantear el conocimiento, fortalecer la lucha social y caminar hacia otros caminos, en armonía respeto y solidaridad. En esa búsqueda, me he encontrado con la Educación Social (ES) desde Europa, la Educación Popular (EP) en América Latina y la Educación Ambiental (EA), en varios sitios del mundo.

Finalmente, se establece un enlazamiento teórico entre estos conceptos, a la luz del constructo propuesto por (Flores, 2010) de Educación Popular Ambiental. Propuesta teórica, a la cual se intenta ajustar esta experiencia socioeducativa de investigación comunitaria.

2.4.1. Pedagogía Social y educación social en el mundo.

Para comprender el sentido en sí mismo de la Pedagogía social, vale la pena recordar el origen de la Pedagogía como tal, en la antigua Grecia. Su sentido etimológico viene de la conexión de *paidos* (niño) y *agein* (guiar o conducir). En ese entonces, el término no era comprendido como ciencia, tal como se la reconoce actualmente, sino, por el contrario, hacía referencia a una tarea en específica, que se le asignaba a los esclavos, para que acompañen a los niños a la escuela y traer a casa de regreso. Por lo cual el pedagogo, era quien llevaba y guiaba a los niños hacia el *aprendizaje* (Úcar, 2016).

Este hecho original del concepto de Pedagogía, infiere en el ser mismo de la actual ciencia contemporánea. Sugiere, la comprensión del pedagogo/a, como la persona quien acompaña y guía a los sujetos educativos, hacia el aprendizaje. De acuerdo con (Úcar, 2016), de esta forma, en el acto educativo, lo fundamental nunca es la propia pedagogía, la didáctica, o las estructuras metodológicas o físicas. Lo que importa realmente, -o debería importar a los profesionales de la educación-, son los resultados y las lecciones aprendidas, que se producen en la interacción educativa. Aprendizajes que produzcan transformaciones positivas, a nivel personal, comunitario y social.

La pedagogía, entendida desde esta mirada, tiene como su causa última, construir participativamente, los caminos que conduzcan a los sujetos hacia un aprendizaje significativo. Por lo cual, no determina las rutas, ni los sentidos, por el contrario, es el medio para crear alternativas u oportunidades de decisión y acción. La intención siempre será, que las personas descubran y validen por sí mismas, conocimientos, prácticas y herramientas, que les permitan ser creadores de su propia existencia, en convivencia con la otredad social y Natural.

Una pedagogía, que se encierra en la estructura o la forma, y que no se permita cuestionar lo profundo, su esencia misma, es decir, los aprendizajes que genera en las personas con quien trabaja, pierde sentido de sí misma. Nos preguntamos también: “¿Qué sentido tiene una

pedagogía que no genere aprendizajes, que no provoque cambios y transformaciones en las personas participantes? Es obvio que ninguna” (Úcar, 2016, p. 34).

Sin embargo, lo cierto es que la historia de la pedagogía, en especial la escolar y formal, se han limitado solamente a los procesos de la enseñanza, y han prestado muy poca atención a los aprendizajes. El instrumento ha pasado a ser el elemento catalizador para un tipo de “aprendizajes” determinado por intereses nacionales y económicos. Para ello, es necesario cuantificar e instrumentalizar, en escala vertical a los conocimientos.

Frente a este tipo de tipo de pedagogía, se erige la *Pedagogía Social*. Para comprender su acción en sí misma, se replantea su sentido, desde el origen del término griego. Pues el pedagogo social, sería como aquel esclavo y fiel servidor, de aquellos nuevos aprendizajes que se producen en el acompañamiento a las personas, desde el reconocimiento de saberes y conocimientos creados hasta ahora, desde afuera de la escuela.

Como ciencia pedagógica, tiene su origen como concepto en Europa en el siglo VXII. Tanto Monteiro (2011) como Krichesky (2011) consideran que los inicios de la educación social son en Alemania y España (fundamentalmente del primero), más preocupada por la educación de los “pobres”. En Latinoamérica, son varios los autores y autoras que hablan de la educación social (Monteiro, 2011; Krichesky, 2011; Nájera, 2011; y otros) todos ellos coinciden en situar a este tipo de pedagogía en los últimos años del siglo XX y con mayor fuerza en la primera década del siglo actual.

Como señala Monteiro (2011), las manifestaciones de ésta en países como Italia, Francia, Alemania, España y los anglosajones podrían resumirse en educación de adultos y formación para el trabajo, atención de la tercera edad, educación especial, educación para poblaciones en situación de pobreza, problemas raciales, de drogas, entre otros. Son experiencias que “combina(n) la prevención primaria y secundaria con la recuperación de individuos con dificultades de conducta y atención sociocultural” (2011, p. 43).

Para Chouinard, Milley y Cousins (2014, p. 142) se trata de una “disciplina que entiende la realidad como fruto de la construcción social que realizamos los seres humanos y, se ocupa de la enseñanza y los aprendizajes que ocurren fuera del sistema educativo formal”. Asume como protagonista al colectivo social en su conjunto, para deconstruir y transformar la realidad. Produce una educación social, que cohesiona “a personas y sociedades en torno a

iniciativas y valores que promuevan una mejora significativa del bienestar colectivo y, por extensión, de todas aquellas circunstancias que posibiliten su participación en la construcción de una ciudadanía más inclusiva, plural y crítica” (Caride, 2005, p. 48).

Comprender esta nueva educación, implica una movilización del enfoque desde donde miramos el acto educativo: el territorio y la comunidad. No se trata de desconocer a la escuela como tal, sino asumir la premisa de que la educación entendida como motor que potencia y transforma sociedades, comunidades y contextos, necesariamente debe integrar las dimensiones: escuela-familia-comunidad y su territorio. Agregamos al entorno social, el territorio sacionatural, donde asienta la experiencia socioeducativa. La dimensión ambiental, debe ser reconocida hoy por hoy, de forma intrínseca a cualquier proceso de enseñanza - aprendizaje.

De esta forma, revitalizar los tejidos sociales locales es tarea de la educación social, generando ambientes propicios para el aprendizaje social. Si no existe una complementariedad educativa entre contexto comunitario y escuela, las posibilidades de una educación crítica, pragmática y emancipadora, son casi nulas. Por tanto, lo esencial debería ser, el potencial que dichos aprendizajes tienen respecto de las posibilidades que les proporcionan para actuar sobre la mejora de su calidad de vida (Úcar, 2016).

La acción socio-educativa en ese sentido, cohesiona a personas y sociedades en torno a iniciativas y valores que promuevan una mejora significativa del bienestar colectivo, y por extensión, de todas aquellas circunstancias que posibiliten su participación en la construcción de una ciudadanía más inclusiva, plural y crítica (Caride, 2005). Busca ser una teoría que incluya lo escolar, pero la supere en el sentido de abarcar lo educativo como un proceso mucho más amplio, donde la escuela ya no es entendida como la única formadora de ciudadanía y otros espacios y prácticas cobran un papel relevante en la educación de las personas.

La pedagogía social, por otro lado, asume un enfoque socio crítico de la educación, por ende, un posicionamiento sociopolítico sobre los modelos de sociedades, impuestas por poderes fácticos, que inducen y manipulan la realidad, a conveniencia de sus intereses económicos. La educación social, en este sentido, busca despertar el pensamiento crítico en los sujetos, frente a la desigualdad y la injusticia social. Actualmente, como nunca antes en su historia

tiene el reto de asumir un rol protagónico en la sociedad, frente a la crisis contemporánea, social y ambiental, que amenaza con agudizarse en un futuro cercano.

Dicho esto, la pedagogía social no puede quedarse en un rol pasivo y consensuador, sino por el contrario, los profesionales de la educación social, tenemos la obligación moral, de decir y actuar con la verdad. Movilizar la conciencia social, y provocar acciones que permitan que, a las personas históricamente excluidas, encuentren la libertad, la paz y la felicidad. La pedagogía social no puede asumir un papel asistencialista y acomodado desde el proteccionismo del Estado, sino su deber es buscar hasta el fin de sí misma, los medios y posibilidades para cambiar esa realidad de desigualdad. La lucha está en el actuar cotidiano, junto con las personas y sus comunidades, en un empoderamiento colectivo, de construcción de los medios y posibilidades para mejorar la calidad de vida de todos y todas.

En esta dimensión política de la pedagogía social, sobre la lectura de la realidad que establece, ha sido posible entrelazar puentes de reflexión teórica y de prácticas educativas entre la educación social europea con la educación popular en Latinoamérica. Según Carriquiriborde (2016), el surgimiento de la educación social y de la educación popular, tienen sentido en tanto producciones teóricas en respuesta a un escenario de “modernidad”, caracterizado por el auge del capitalismo industrial, que ha dejado marginada a una gran parte de la población de su posibilidad de acceso a la educación y el trabajo, como espacios establecidos por el nuevo orden mundial. Por tal motivo, el propósito de esta perspectiva de la educación, ha sido y será, mientras se mantengan las mismas condiciones de dominación, abrirse a la comunidad, buscando responder a las necesidades de la población, especialmente las de niños y jóvenes (Ortega, Caride y Úcar, 2013).

Nuestro interés en esta investigación, propone aunar esfuerzos desde la práctica de la educación social y popular, y en el encuentro con la comunidad, construir de forma conjunta posibles alternativas, que encaminen los sueños colectivos. Para ello, nos posicionamos como primera parada, desde este campo disciplinar de la educación, que se abre al diálogo inter-epistémico, y que comprende, además, la complejidad de las sociedades contemporáneas, por lo que busca fortalecer las *otras* educaciones en el mundo, que tengan sintonía en su causa, la igualdad, equidad y justicia, social y ambiental.

2.4.2. Educación Popular e Intercultural en América Latina

En el contexto Latinoamericano, hablamos de Educación Popular (EP), producto del proceso socio-histórico de luchas sociales en las dictaduras políticas del siglo XX, específicamente desde los 60 a los 80, donde se vivieron procesos de mucha violencia, represión y persecución social (Mejía, 2011), en países como Brasil, Argentina, Chile, Perú, Bolivia y Ecuador.

Los movimientos sociales, intelectuales y líderes sociales, de varias partes de Latinoamérica, buscaban juntarse y pensar nuevas formas de defensa frente al poder represor. Es así que la educación popular surge como una teoría y práctica educativa, con una profunda crítica a un modelo escolar positivista, normalista y moralizante, así como al orden social de dominación, que se vislumbra en la división social entre oprimidos y opresores; para proponer una perspectiva liberadora a partir de la construcción de poder popular en pro de una transformación social y educativa (Krichesky, 2011).

Antecedentes históricos de la Educación Popular

Lidia Rodríguez (2009) establece tres grandes momentos en el que este tipo de educación se desarrolla en la región y que, si bien se focaliza en la educación de adultos, nos sirve de modo más general para situar su devenir, como parte de una experiencia de educación popular.

Según esta autora, la educación de adultos como campo específico de conocimiento, como política y problema público aparece en la década del 40 y del 50, siendo este su momento fundacional. Son tiempos marcados por la posguerra donde Estados Unidos se va consolidando como país dominante en la región y aparecen los nuevos organismos internacionales como la Organización de los Estados Americanos (OEA), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y que comienzan a tener injerencia decisiva en las políticas de cada nación. Es una época en que se comenzaba a “ponerse en evidencia las incapacidades de los sistemas escolares de garantizar la escolarización masiva, en términos de convocatoria y de retención del conjunto de la población; los gobiernos comienzan con fuerza a emprender campañas masivas de alfabetización” (2009, p.70).

Así también lo confirma el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1981), sobre la crisis de la época en la región:

hay muchos indicadores que muestran que la América Latina ha venido pasando por una situación de crisis desde hace algún tiempo, muy probablemente desde fines de la segunda guerra mundial, pero de manera más visible al finalizar la década de 1950. (...) La sociedad sufre así un proceso irreversible de desorganización interna que crea cuerpos y anticuerpos, expresado en valores, normas, grupos, instituciones y técnicas en conflicto. (p. 36-37).

Un segundo momento, es en la década de los años 60 a 70. El modelo desarrollista y neoliberal, empieza a surgir en las esferas de la economía latinoamericana. La intervención de EE.UU. en América Latina, se radicaliza aún más, acordando políticas económicas con los gobiernos, que buscaban dar privilegios a las empresas transnacionales. El discurso era promover la inversión extranjera, para lograr ser países “desarrollados”.

Es una época, en que los movimientos sociales tuvieron que fortalecerse y organizarse internamente, para comenzar una lucha contra el estado represor. Mientras tanto, la política económica capitalista, solo generaba más pobreza, miseria y hambre. Asimismo, el campo se volcó a las ciudades, en busca de oportunidades de trabajo, debido a la carencia económica de la agricultura. Lo que trajo consigo fenómenos sociales, como niñez callejizada, mendicidad y crimen.

En este contexto, la concepción de la educación, llamada como alfabetización funcional, tenía una “perspectiva individual del crecimiento articulado a un modelo de desarrollo similar al de los países centrales (...) De modo paralelo la educación popular se irá expandiendo en una línea opuesta, construyendo una perspectiva donde las posibilidades del desarrollo se ligarían más que a un ascenso personal, a la posibilidad de la acción política ligada al proceso de concientización y a la praxis de liberación” (Rodríguez, 2009, p.74).

Y finalmente un tercer momento de auge del concepto, en las décadas del 80 y el 90, determinado de igual forma en contexto de las últimas dictaduras militares, el auge del neoliberalismo como modelo económico hegemónico, la crisis social y las migraciones transnacionales.

Por otro lado, los casos de corrupción de los gobiernos nacionales fueron cada día más vergonzosos, y cada vez más violentos y fascistas contra la población. La reducción de derechos sociales, se venía con más frecuencia y los movimientos de trabajadores y

campesinos, comenzaban a movilizarse y a generar procesos de lucha y acción radical en las calles. En este escenario, la educación popular cobra cuerpo y sentido, sobre la praxis de los movimientos sociales, populares, y ambientalistas. Los procesos educativos de alfabetización, como en Brasil y Chile, generaban esperanza y reflexión social en las comunidades. Sin embargo, los gobiernos conservadores, tomaron medidas persecutorias, contra líderes sociales, educadores y ecologistas.

La educación formal, en ese escenario toma un giro importante, al ser entendida como estratégica para alcanzar el “desarrollo”, para lo cual se diseñan programas educativos, que apuntaban a los objetivos impuestos por los programas económicos del Banco Mundial, el FMI y la ONU, a escala global. Esta problemática para la década de los 80 y más profundamente en la década del 90 produjo profundas desigualdades y su consecuente crisis social. “La crisis económica afectó de manera particular a la población destinataria de la Educación de Adultos. También generó dinámicas sociales por fuera y en oposición a los aparatos del estado” (Rodríguez, 2009, p. 76).

Así también como lo aclara, Carriquiriborde (2016), en esta época hubo una importante reducción del Estado y de su poder de regulador del mercado. Se crean discursos, de tipo neoliberal, en que se conduce a una idea de estado, como un ente que entorpece la economía, le resta la libertad, así también se lo concibe como una institución precaria, y generadora de burocracia y corrupción. De esta forma, se le asignaba solamente una función de administración, dando apertura a la generación de dinámicas desde la lógica privada.

En ese sentido, “las organizaciones sociales son una consecuencia de la situación crítica que vive la región y con ellas se promueven nuevas acciones educativas destinadas a la población joven y adulta. En este contexto la escuela queda reducida a su rol de contención social por la profunda crisis social que existe en la región y son muchos los sectores sociales que encuentran en esas organizaciones políticas, religiosas, sociales, no gubernamentales, experiencias de educación autoproclamadas de educación popular” (p. 7).

La historia de la educación popular en América Latina, es trágica como la historia sociopolítica de este territorio. En su afán de acompañar y producir nuevas luchas sociales, se ha visto cooptada, violentada y perseguida. Sin embargo, su carácter popular, ha hecho que quede en el tiempo y en la memoria del pueblo. Ha permitido que se mantenga de

generación en generación, con una tremenda de capacidad de adaptabilidad frente al contemporaneidad y posmodernidad. Lo popular, reivindica lo propio, la identidad ancestral de América Latina, entre el sincretismo y el mestizaje, que dio origen a una malgama mega diversa de sociedades, pueblos y culturas.

La educación popular intercultural en Ecuador

En el caso específico de Ecuador, los procesos de educación popular, están ligados al origen de la educación intercultural, especialmente con indígenas de la sierra Andina. En este camino, en Ecuador, tres mujeres revolucionarias, darían comienzo a los procesos de lucha y emancipación social y popular desde la educación.

Dolores Cacuango, abrió una grieta en la dimensión del tiempo, cuando en 1940 junto con Luisa Gómez (mestiza militante del partido comunista ecuatoriano) y Tránsito Amaguaña, líder indígena, construyeron en *minga* con las comunidades indígenas de Cayambe (zona andina), las primeras escuelas indígenas clandestinas, en los terrenos de los *huasipungos*⁴ a escondidas de los hacendados. Dolores Cacuango, a pesar de ser una mujer analfabeta, en un acto de desobediencia social, guiada por su coraje, fortaleza y su sabiduría, dio germen a las primeras nociones del concepto de interculturalidad crítica en América Latina, e impulsó junto con otros precursores, la creación del sistema de educación intercultural bilingüe. Al respecto, María Isabel González (2015), nos dice que:

el caso de las escuelas clandestinas de Dolores Cacuango es un ejemplo de interculturalidad, porque fueron los mismos pueblos que a partir de su cultura, y sin desconocer otras, configuraron una propuesta educativa que contradecía la lógica moderna-tradicional, y se propuso una educación basada en la identidad ancestral haciendo evidente la importancia de su saber y su cultura para los más jóvenes. (p. 78)

Décadas más adelante, en los años 70, el cura Leonidas Proaño, filósofo, teólogo y literato, considerado líder político e ideológico de la Teología de la Liberación en el Ecuador y toda América Latina⁵. Tomó como punto de partida a la teología de la liberación y creó las

⁴ Nombre en lengua *kichwa*, que hacía referencia en el régimen hacendatario, a la porción de terreno dentro de la hacienda del terrateniente, asignado a los peones indígenas, a cambio de su trabajo y servicio.

⁵ Escribió textos como "El Evangelio Subversivo" y "Creo en el Hombre y en la Comunidad" (1977).

Escuelas Radiofónicas Populares, que fueron pioneras en la educación popular intercultural bilingüe en el país. Siempre reconoció y denunció las múltiples injusticias sociales que hasta el día de hoy aquejan a nuestros pueblos indígenas y afros. Dedicó todo su trabajo a la organización social en las Provincias de Bolívar, Chimborazo e Imbabura.

Al *taita* ⁶Proaño, cómo le decían con cariño sus compañeras y compañeros de lucha, se le acusó múltiples veces de guerrillero y comunista, y por esta razón fue encarcelado durante la dictadura de Rodríguez Lara y tuvo que presentarse varias veces ante jurados en El Vaticano. “Hay que ir al pueblo mismo, en un proceso de acercamiento. Hay que ir a ver la realidad, en lo posible, con los ojos del pueblo. Hay que acostumbrarnos, por lo mismo, a escuchar en una actitud de aprendizaje. Hay que reflexionar con el pueblo para una profundización del conocimiento”.

Proaño, desde su proceso educativo con comunidades indígenas, desató un movimiento social fortalecido, que luego, apoyado por académicos e intelectuales de izquierda lograron articular una verdadera revolución nacional. Este movimiento supo ponerse de acuerdo, por vez primera, en 1990, para levantarse en contra del gobierno de turno, que desconocía los derechos de los pueblos indígenas. Este acto subversivo, conmocionó a la política nacional, y posicionó en la palestra del poder, a líderes indígenas como actores estratégicos, que más adelante incluso, definirían la salida de gobernantes y lograrían cambios e incorporaciones radicales en la Constitución, como es el derecho a la plurinacionalidad, los derechos de la Naturaleza y el *sumkak kawsay*, como régimen alternativo al desarrollo. Así como, la determinación de derechos colectivos, como pueblos y nacionalidades, con un sistema de educación intercultural bilingüe propio, impartido en cada una de las 14 lenguas ancestrales que aún perviven.

La educación popular, a hoy en día, sigue siendo trascendental en la comprensión de una sociedad más justa. Se sigue manteniendo viva y presente, frente a las mismas condiciones de violencia legitimada.

⁶ Este término se interpreta en el pueblo kichwa como padre.

Se recrea día a día, como un rizoma, de voz a voz, de boca en boca, en diversos escenarios y contextos, no formales, fuera del alcance regulador de los Estados. Las ideas de Freire, retumba en las casas comunales, los espacios de organización y lucha social, que han despertado la conciencia de pueblos y comunidades enteras, que se movilizan desde la toma de los espacios públicos, plazas y campos, con ideas revolucionarias contra la xenofobia, el racismo, la injusticia económica, la privatización de los elementos naturales vitales, la minería y extractivismo, la violencia de género, y el acceso a la tierra y al agua. Se han expandido por toda Latinoamérica, cientos de organizaciones y colectivos que han incorporado a su discurso, el dialogo y la palabra horizontal, como recurso transformador.

En países como Colombia, Ecuador, Chile, Bolivia, Perú, Argentina y en Brasil, existen varios procesos activos de educación popular. Mantienen viva una pedagogía de la esperanza creando la liberación social.

El legado histórico de Paulo Freire

Freire (1970), desde su praxis como educador en las escuelas populares de alfabetización con adultos en Brasil y su exilio en Chile, plantea la educación como una práctica liberadora, que provoca conciencia, para un ejercicio transformador de su realidad. En sus palabras, “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los seres humanos se educan en comunión y el mundo es el mediador” (1970, p. 61).

Su pedagogía siempre ha estado comprometida con la idea del cambio histórico que se expresó a través de categorías que dieron título en diferentes momentos históricos a sus obras más importantes. A finales de la década de 1950 escribió: "La educación como práctica de Libertad "En la década de 1960, en el exilio en Chile, escribió" Pedagogía de los oprimidos "y en 1992 su releendo ese trabajo en la Pedagogía de la Esperanza (1992). En 1996, escribió "Pedagogía de autonomía" y después de su muerte sus últimos escritos fueron reunidos en" Pedagogía de indignación "(2000). Libertad, visión de oprimidos, esperanza, autonomía, indignación, posibles sueños, son ejes fundamentales de su trabajo siempre posicionado a favor de una educación centrada en el cambio histórico y la acción transformadora. Estas son categorías que históricamente contextualizan el desafío a una educación comprometida con el cambio y apuntando hacia las utopías posible y necesario. Por lo tanto, Freire se opuso firmemente al razonamiento fatalista de quienes predicaron el

"fin de la historia" y reafirmó enfáticamente la historia como "el tiempo de posibilidades ", su compromiso con una posmodernidad progresiva y la necesidad construyendo proposiciones que materialicen lo "viable sin precedentes" (Pontual, 2010).

Reconocemos el carácter ontológico que Freire dio a la educación Popular, desde una crítica política de la Educación, y como producto del pensamiento popular de Latinoamérica.

Es desde su mirada, que proponemos una reflexión sobre el concepto, a partir de la comprensión de sus elementos sustantivos.

Dimensiones sustantivas de la educación popular

Presentamos un análisis, desde cuatro dimensiones propuestas por (Núñez, 2005), que comprende la educación popular: dimensión ética, epistémica, pedagógica-metodológica y política.

La dimensión ética.

La educación popular, se constituye como una corriente de pensamiento y acción dentro del campo de las ciencias sociales, particularmente de la pedagogía, que trabaja principalmente dentro del gran espectro de lo que se conoce genéricamente como el campo de "lo popular", y como tal, no puede reducirse a meras "modalidades", aspectos parciales, métodos, etc. La educación popular, es una propuesta teórico-práctica, siempre en construcción desde cientos de prácticas presentes en muy diversos escenarios de nuestra América (y más allá). Su visión es integral, comprometida social y políticamente. Parte y se sustenta desde una posición ética humanista. En este sentido, promueve una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica que parte de la participación, el diálogo y la complementación de saberes. Lo anterior, para proponer opción política que trabaja en función de la liberación de los excluidos (Núñez, 2005).

Plantea una comprensión ética, desde la igualdad y la justicia social. La educación tiene como su deber máximo, transformar las condiciones de desigualdad y de abusos del poder, sobre los excluidos históricamente. Además, tiene su fin en sí misma, es educar para la comprensión de la vida, desde y con las clases sociales populares.

La dimensión epistémica

Para Borzese, Costas y Wanger (2011), la Educación Popular, surge bajo una noción político–pedagógica crítica que interpela una apropiación y resignificación de saberes socialmente válidos y la posibilidad de cuestionar la realidad para transformarla en colectivo, de manera organizada. Freire, ha propuesto un marco de análisis socio político de la educación y una metodología de trabajo para vivenciar la teoría en la praxis. Consideraba que “uno de los trabajos político pedagógicos para ser hechos por educadores verdaderamente progresistas, junto con los movimientos populares, es demostrar prácticamente que la teoría es inseparable de la práctica” (2012, p. 160).

Además, cuestionaba el acto de “depositar” el saber o el conocimiento, en la relación de transferencia de poder entre el educador y el educando. A esto se refería cuando Freire plantea una crítica a la “educación bancaria” como “el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos (...) como una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes” (Freire, 2012, p. 73)

La dimensión pedagógica – metodológica

Una de las contribuciones más importantes de Paulo Freire y de la corriente de educación popular, en sus inspiraciones fundamentales, fue desarrollar una visión del fenómeno educativo en un espacio más amplio que la escuela sin negar su importancia como institución educativa. En su libro de la *Pedagogía del oprimido* (1970, 2012), cuestiona los sistemas educativos de su época y la concepción educativa que emerge en ellos. Motiva a que los pueblos y personas históricamente oprimidas de forma injusta, descubran el mundo de la dominación y se comprometan en su transformación. De igual manera, considera al diálogo como el método clave de liberación y creador de conciencia colectiva, en el que los educadores no sólo educan, sino que también aprende educando.

Sin embargo, vale la pena señalar que Paulo Freire no atribuyó ningún juicio de valor o peso jerárquico de mayor relevancia a aquellas prácticas educativas que se producen más allá de la escuela. Por el contrario, existe una fuerte preocupación en sus escritos de no dividir la práctica educativa en la reflexión sobre la Educación Popular y, por lo tanto, no caer en la trampa de aquellas definiciones que identificaron la Educación Popular con la práctica "no formal" o "preescolar" "o como el defensor de una" sociedad sin escuelas ". El discurso de

Freire estuvo siempre dirigido a educadores que trabajan tanto en la escuela como en otras áreas de la práctica social, nos confronta con la necesidad de entender la Educación Popular como un conjunto de prácticas y formulaciones que impregnan diferentes áreas, en relaciones sociales, al tiempo que reconoce la especificidad de las diversas prácticas y los diferentes espacios en los que se desarrollan. El movimiento Ciudades Educadoras confirma que todos los espacios y equipos urbanos se convierten en espacios educativos. De lo cual, es hoy una de las expresiones de esta amplia comprensión de la práctica educativa.

La dimensión política

Desde las primicias de Freire, Carriquiriborde, entiende a la Educación Popular como una “propuesta contrahegemónica que sitúa a la educación como un acto eminentemente político, crítico de las relaciones de poder dominantes y como práctica de liberación” (2016, p. 3). Es así, que el tipo de prácticas y teorías propias de la educación popular, parten de la crítica a modelos hegemónicos y promueven un sentido emancipatorio a los sectores discriminados.

Es entendida, por lo tanto, como una fuerza centrípeta de cambio social, que surge desde adentro, lo profundo y desde abajo. Desde los oprimidos y excluidos históricamente, con capacidad como diría Boff (2001), para comprometer a la humanidad hacia una nueva ética planetaria, desde la toma de conciencia individual y colectiva.

Hoy por hoy, se trata de un camino real, donde es posible transitar hacia la emancipación y transformación socio ambiental, desde los más desposeídos de bienes materiales. Según Southwell (2011), este proceso requiere una transformación discursiva en relación con la escuela como equivalente a una clase media, urbana, con valores occidentales, para comprenderse como espacio de jóvenes, niñas, trabajadores en su diversidad, abierto a nuevas experiencias y saberes; modificar la forma escolar y su lógica interna, y no así a su población participante.

2.4.3. Educación Ambiental y cambio climático

Antecedentes históricos en el discurso internacional

Junto a la Educación Popular, en las décadas de los 60 y 70 del siglo XX, surge la Educación Ambiental (EA), desde diversos movimientos ecologistas, ambientalistas y feministas, críticos con el modelo económico dominante. Las temáticas ambientales en la educación cobraron fuerza en la segunda mitad del siglo XX, en un primer momento como una muestra de preocupación por los efectos que la presión demográfica tendría en la degradación de la naturaleza y, por las consecuencias que esta degradación implicaría para la vida humana.

En un segundo momento, la comprensión de las causas y consecuencias de las temáticas ambientales forzó, por un lado, a tener una mirada más crítica sobre las pautas de producción y consumo de las sociedades, y por otro, a considerar la necesidad de una coordinación supranacional para implementar medidas efectivas (Senescyt y Herdoíza, 2015, p. 128).

El discurso ambiental en las esferas institucionales comenzó en 1972, en las Conferencias de Naciones Unidas sobre Ambiente Humano, celebradas en Estocolmo. En 1977, la UNESCO y la UNEP organizaron la “*Intergovernmental Conference on Environmental Education*” en Tbilisi (Georgia, URSS), con el propósito de ampliar su alcance político-educativo. “La educación ambiental debe ayudar a crear conciencia de la interdependencia económica, política y ecológica del mundo moderno con el fin de acentuar el espíritu de responsabilidad y de solidaridad entre las naciones” expresa el Informe final de Tbilisi (UNESCO, como se citó en Cevallos et al. 2018, p. 12). La crisis de civilización planetaria y la crisis ecológica, son producto del ser humano, estas pueden ser tratadas bajo la constante de cooperación regional e internacional. Los expertos allá reunidos recomendaron replantear el modelo de crecimiento industrial a partir del repudio al Producto Nacional Bruto (PNB) como indicador útil para medir el progreso social. De acuerdo con estos indicadores de contabilidad de las economías de mercado, los elementos naturales como el agua, el aire o la tierra, no se tiene en cuenta para medir el desarrollo social, por lo que están obsoletos al no incluir el deterioro medio ambiental imprescindible para la proliferación de la vida.

Tras una primera etapa de conceptualización, la educación ambiental logró enraizarse entre los compromisos sociales y políticos durante la década de los 80. La constitución de la “*World Commission on Environment and Development*”, en el año 1983, fue un acontecimiento importante para desarrollar una visión holística y global sobre los problemas

ambientales de nuestro planeta. Tras varios años de trabajo, la comisión entregó su primer informe en el año 1987, con el título “*Our Common Future*”. También conocido como “Informe Brundtland”, el documento vino a reconocer los límites ecológicos para el crecimiento económico en las sociedades industrializadas, estableciendo vínculos directos entre la reducción de la pobreza, la equidad de género y la redistribución de la riqueza con las estrategias de conservación ambiental (Cevallos et al., 2018).

El documento fue el primero que definió el término “*desarrollo sostenible*” como el proceso que “satisface las necesidades del presente, sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones” (UNITED NATIONS, 1987). Si bien, esta definición es un poco vaga e imprecisa, los educadores ambientales la utilizaron para expandir un debate sobre sostenibilidad planetaria que todavía continúa abierto hoy en día, tanto en ámbitos de educación formal como no formal.

Con respecto a la función de la educación ambiental, María Novo (2009) considera que es un proceso de toda la vida y no debe quedar confinada únicamente en el currículo del sistema escolar, sino que debe ampliarse a todos los ámbitos de educación no formal e informal de la sociedad. Por eso, las recomendaciones finales de la Conferencia de Tbilisi confirmaron el vínculo indisoluble entre los problemas del desarrollo civilizatorio y la educación ambiental.

Desde esta perspectiva, proponemos un concepto de ambiente, que rebasa la idea de ecosistema, ya que se constituye como un sistema dinámico determinado por interacciones de tipo físico, biológico, social y cultural, percibidas o no entre los seres humanos y los demás seres, así como de todos los elementos del medio en el cual se desenvuelven (Angrino y Bastidas, 2014). Estamos de acuerdo con Novo (2017), en sentido que considera que la Educación Ambiental, debe dar “un giro filosófico y didáctico, que supone dar el paso desde el estudio <> medio o <<en>> el medio hacia la educación ambiental” (p.31).

Esto significa que ha llegado el momento de comprendernos como una parte de toda la Biosfera, en tanto que “el ambiente es una realidad cultural determinada contextualmente y construida socialmente” (Bernal, Cevallos, Salas y Tasiguano, 2017, p. 31). Dicho de otra forma, la interacción sociocultural, inherente a los seres humanos (*homo sapiens-demens*), está siempre mediada por el territorio donde se asienta. El territorio, entendido como

producto de la relación dialéctica entre el contexto natural y el contexto social, en tanto la cultura es una construcción socio-histórica producto de la interacción y co-evolución entre seres humanos-Naturaleza (Morín y Kern, 2006).

La crisis ambiental global actual, nos indica que estamos ante un problema de carácter político, que nos cuestiona acerca del acceso, manejo y transformación de los recursos naturales. Este problema pone en tela de juicio la sostenibilidad de nuestras prácticas cotidianas y productivas, de consumo y producción en exceso.

Educación ambiental y complejidad

El rol que juega la educación como transformadora de la realidad, responde al enorme compromiso que esto supone. En ese sentido, el objetivo principal de los sistemas educativos debe garantizar que las sociedades cohabiten en armonía con la Naturaleza. Para ello, es necesario dar un paso al costado en la fragmentación del conocimiento, y transitar a una educación que comprenda de forma sistémica, los procesos sociales de enseñanza-aprendizaje, como las formas de cómo interpretamos la realidad. Es importante romper nuestros cánones mentales del cientificismo, hacia una comprensión compleja de la transdisciplinariedad en la práctica educativa y en el intercambio de saberes. María Novo (2017, p.200), afirma que “el reto consiste en pasar de un mundo de objetos y hechos aislados a un mundo de relaciones e interacciones”.

Al aportar desde otra perspectiva epistemológica, surgen los estudios de la complejidad o el pensamiento complejo. En el ámbito educativo, Edgar Morín (2001) lo plantea como un proceso multidisciplinar entre saberes y prácticas, en el cual los seres humanos desarrollamos aprendizajes, en relación con el entorno y en el encuentro con los otros. Se busca, como diría Morín, “educar para la comprensión humana” (2001, p. 10), entendiendo al ser humano como elemento complejo dentro de un universo complejo.

El concepto de educación compleja, planteado por Morín (2001), es un aporte trascendental en el momento histórico en el que nos hallamos, ya que invita a repensar una educación que no fragmente el conocimiento, sino que busque la coherencia entre la diferencia. Morín (2001) lo explica de la siguiente forma:

La educación del futuro deberá ser una enseñanza universal centrada en la condición humana. Los últimos aportes de las ciencias durante los 60-70 han modificado las ideas sobre el Universo, la Tierra, la Vida y el Hombre mismo, pero estos aportes aún están desunidos. Lo humano permanece dividido, fragmentado, sin embargo, es imposible concebir la unidad compleja de lo humano por medio del pensamiento que lo concibe de manera insular por fuera del cosmos que lo rodea, de la materia física y del espíritu del cual estamos constituidos, ni tampoco por medio del pensamiento reductor que reduce nuestra humanidad a un sustrato puramente bioanatómico. (p.7)

Diversas experiencias educativas, en el ámbito comunitario y escolar, a partir de estas y otras perspectivas filosóficas de comprensión alternativa de la educación, se replican a nivel mundial, con más fuerza en las últimas décadas. En este inicio de milenio, la amplitud y profundidad de la crisis, el desarrollo de nuevos enfoques, la apertura de muchos investigadores y pensadores hacia nuevas configuraciones teóricas resultan evidentes. Más aún, las nociones clásicas de teoría y de paradigma van dando paso a nuevas cartografías del espacio del saber, generando formas novedosas de producir, validar y compartir el conocimiento (Najmanovich, 2009).

Para atender esta necesidad, es vital transitar hacia un principio de desarrollo biocéntrico. Este principio asume la organización social a partir del cuidado de todas las formas de vida, asignando valores intrínsecos a la Naturaleza para ofrecer la oportunidad de una vida digna para todos y todas. En este sentido, la educación deberá contemplar en el proceso de enseñanza-aprendizaje una dimensión contextual a nivel social y biológica del ser humano; el ser humano como parte del todo, de la Naturaleza, como un conjunto sistémico y en equilibradas proporciones con cada elemento que comprenden los diversos ecosistemas.

El reto de la educación será entonces, asumir un enfoque biocéntrico, en su ontología y epistemología para una comprensión compleja del ser humano y el ambiente. Es decir, en una educación ambiental, para la sostenibilidad ecológica y social, para el *sumak kawsay*.

2.4.4. Educación Popular Ambiental (EPA): la praxis del diálogo de saberes.

La educación popular en las últimas décadas, ha tomado una nueva mirada, frente a la problemática ambiental producida por la sociedad capitalista neoliberal, que se fundamenta en el extractivismo. Gigantes proyectos transnacionales de extracción petrolera y de minería, han arrasado miles de kilómetros de bosques de la Selva Amazónica, en Sudamérica. Se ha desplazado de sus territorios - y en algunos se ha exterminado- a comunidades indígenas enteras. Es la realidad actual de América Latina, por lo cual se ve la urgencia de pensar no solo en los seres humanos de forma desintegrada de su entorno, sino de actuar y luchar por defender a la Naturaleza, la vida de todas.

En este sentido, algunas experiencias de educación popular en comunidades indígenas, se han asumido desde un paradigma y una epistemología propia de su cultura originaria, como es el caso del *sumak kawsay* en Ecuador. Se plantea una de-colonialidad epistémica y se propone un dialogo de saberes, como alternativa frente a la crisis socio-ambiental, que afecta directamente la vida de las comunidades campesinas e indígenas.

Problemática socioambiental y pueblos indígenas

Calixto Flores (2010), propone una mirada aún más compleja al hablar de Educación Popular Ambiental (EPA) y desde los pueblos indígenas de Latinoamérica. No como una visión romántica, mítica o acrítica de los pueblos indígenas, sino desde una “revalorización de los orígenes de dichos pueblos, como uno de los principios pedagógicos necesarios para reconstituir la delicada trama entre la sociedad y la naturaleza, deteriorada como consecuencia de las dominaciones económica, política y cultural.” (p.26). Por otro lado, también se trata de una forma de vida que está en línea con el discurso internacional de sostenibilidad ecológica, biocentrismo y educación ambiental.

Es notorio que, pese a todo el proceso colonizador histórico, todavía en muchos pueblos indígenas de la *Abya Yala*⁷, perviven cosmogonías y saberes ancestrales, expresados en la

⁷ Nombre originario de lo que hoy se conoce por América, dado por el pueblo Kuna en Panamá. Significa tierra en plena madurez o tierra de sangre vital. Este término, a hoy en día ha sido reapropiado y reconocido por todos los pueblos indígenas en símbolo de unidad.

práctica cotidiana, en sus rituales y celebraciones. Perciben a la Tierra, la *Pachamama*, como ente sagrado y no como un bien material para satisfacer recursos y necesidades. Sin embargo, se encuentran mayoritariamente en condiciones de marginalidad y exclusión. La modernidad y el desarrollo se imponen cada día, a través de la industria, que violenta y expulsa de sus territorios a pueblos enteros.

Acorde a esto, Floriani identifica tres dimensiones que intervienen en la problemática socioambiental:

por una parte, los aspectos teórico-metodológicos y epistemológicos de los conocimientos científicos, y no científicos, conectados con la teoría y la práctica del ambientalismo; es decir, en territorios de frontera y en las intersecciones naturaleza-sociedad. La segunda, atañe al tema de la relación política entre la esfera pública y las prácticas colectivas de la sociedad civil y su relación con el Estado, en la perspectiva de la construcción de una ciudadanía local, regional y mundial, fuertemente enmarcada y ajustada a los contenidos filosóficos y políticos del socioambientalismo; y por último, la dinámica de la historicidad de los contextos de construcción de estos nuevos marcos en los cuales se inscribe la educación socioambiental, con obstáculos, potencialidades y creatividades que la caracterizan como actividad humana, política y cultural (2009, p.9).

Según Carvalho, “el horizonte histórico-cultural de este debate está irremediabilmente cruzado por una multiplicidad de intereses y proyectos sociales que disputan diferentes interpretaciones sobre lo ambiental. Así, el punto de partida ya presenta un campo de divergencias a ser explicitadas para que surja el debate” (1999, p.30).

Lo anterior, responde a la implantación de un régimen social y educativo, que busca satisfacer dinámicas económicas y políticas mucho más amplias, que propenden por la reproducción de un sistema neoliberal que mercantiliza la educación y la pone a servicio de la lógica comercial.

En este sentido, como lo afirma Calixto Flores:

las ideas de Paulo Freire son vigentes para la educación popular ambiental, que pretende la concientización de los sujetos de la problemática ambiental. Esta propuesta constituye una alternativa viable para la construcción de una sociedad solidaria, en un mundo donde dominan los sistemas educativos que promueven la competencia y el individualismo (2010, p. 37).

Por tal razón hablar de una perspectiva latinoamericana de educación popular ambiental implica una ruptura con ese sistema político que domina y depreda la naturaleza. Por el contrario, se valora el pensamiento indígena desde sus principios relacionales con la naturaleza como alternativa de vida. Pero también, en diálogo con el pueblo

afrodescendiente, montubio, mestizos, mulatos, blancos... todas las diversidades que la interculturalidad ha creado, unidos en una nueva ética planetaria (Boff, 2001).

Así también, la reivindicación de los derechos de la Naturaleza, en el caso de Ecuador, promovido por los pueblos y nacionalidades, instituciones, universidades, organizaciones sociales y movimientos ecologistas, que trabajan por la revitalización de los saberes ancestrales, ha promovido en las últimas décadas un cuestionamiento a nivel político y social, en contra el poder hegemónico del conocimiento occidental. Esto se evidencia en la declaración constitucional de los derechos de la naturaleza en Ecuador, y al asumir al Buen Vivir como modelo alternativo al desarrollo.

Se muestra evidente, por tanto, una complementariedad entre los principios de la Educación Popular con la Educación Ambiental, enlazadas con un enfoque intercultural, con el fin de conectar a la diversidad de propuestas que están trabajando en el campo social y ambiental. Es importante, como estrategia de autodefensa y lucha colectiva, reconstruir y fortalecer los tejidos sociales y comunitarios, desde las diversas sabidurías, creando un diálogo de saberes, en perspectiva de las “epistemologías del Sur” (De Sousa y Meneses, 2014). Esta conexión, pasa necesariamente por una construcción colectiva de nuevos valores, una nueva ética, alternativa a la predominante, en cuanto a la relación entre los seres humanos, con los demás seres que habitan este planeta (Fuentes, 2007).

Los procesos de educación socioambiental y popular deben contemplar la acción de enseñanza-aprendizaje desde una dimensión contextual a nivel social y biológica del ser humano. Un ser humano entendido como parte del todo. Es decir, entendido como un conjunto sistémico y en equilibradas proporciones con cada elemento que comprenden los diversos ecosistemas y universos. Educar con y desde las emociones y sensibilidades un poco más allá de la razón.

Campo de acción y creación de la EPA

Los contextos de la educación popular ambiental, son muy heterogéneos, conforme a la diversidad de seres humanos en sus diferencias sociales, culturales, económicas o religiosas y en conexión con sus territorios. También puede incluir movimientos sociales de diferentes filiaciones ideológicas; religiosas, políticas, o personas que llevan diferentes estilos de vida y hábitos de consumo, etc. “Es dentro de este terreno movedizo y muy complejo, que el(la)

educador(a) inscribirá el sentido de su acción, posicionándose como educador(a) y como ciudadano(a). De ahí el carácter no sólo estrictamente pedagógico, sino político de su intervención” (Carvalho, 1999, p. 30). Por tanto, no existe un solo método o un formato o regla que se aplique de igual manera a cada caso, para la acción socioeducativa. Será cada experiencia, en acuerdo a los principios éticos y políticos que propone la EPA, la que defina los procesos, resultados y aprendizajes que se quieren lograr.

Sin embargo, esta propuesta de educación está todavía lejana del actual sistema socio político y económico, que delinea y estructura nuestra forma de conocer y aprender. Todo sistema educativo oficial, en especial en países donde gobierna el neoliberalismo, responden a intereses del mercado, que se basa en el extractivismo, el cual es controlado por la élite económica financiera y empresarial global. Esta inducción de neoliberalismo en la educación, desarraiga totalmente de nuestras raíces de nuestros territorios, culturas y cosmovisiones. La modernidad neoliberal, ha provocado una extinción sistemática de saberes, costumbres, valores y lenguas indígenas.

Frente a esta realidad, la EPA tiene la función de reconectar nuevamente al ser humano con la Naturaleza. Así como revitalizar y recuperar, lenguas, saberes, y prácticas que conlleven un principio biocéntrico. Articular la acción social y colectiva, hacia la creación nuevos modelos de organización social y económica.

La EPA desde el contexto local y comunitario

Desde esta investigación, situados en el contexto ecuatoriano y de la comunidad de Convento, entendemos a la Educación Popular Ambiental, como el proceso complejo de enseñanza-aprendizaje que cada sujeto desarrolla desde el inicio de su vida, producto de la interacción con el medio natural y social, entre seres vivos y no vivos de su territorio.

A través de la experiencia mediada por el lenguaje, el dialogo y los sentidos, los educadores populares, provocan espacios reflexivos desde la acción cotidiana, en el trabajo colectivo. Se comparten ideas, emociones, saberes y experiencias que emergen en nuevos conocimientos y perspectivas plurales, de comprender la vida, a partir de la comunicación cotidiana. Este proceso de educación, depende del nivel de consciencia y autonomía de los sujetos, de sus capacidades de empatía y alteridad, que permitan la construcción de una

intersubjetividad, y de la creatividad de sus habilidades para potenciar la riqueza de sus interacciones con el ambiente.

Creemos que el cambio y las transformaciones sociales se dan sobre todo desde lo local y singular. Buscamos incidir desde lo micro, hacia la reflexión dialéctica con lo global de la problemática socioambiental. Las macro soluciones educativas en serie, tecnocráticas y homogeneizantes, lo único que han logrado en la historia, han sido infraestructuras educativas, como fábricas industriales, aisladas de las personas y sus comunidades, logrando sociedades fragmentadas, sin ningún impacto transformador real, que permita personas y comunidades auto-sostenibles, innovadoras y emprendedoras en la perspectiva de economía ecológica, social y solidaria. Es precisamente ahí cuando la educación adquiere sentido, en cuanto promueva el pensamiento crítico complejo y el empoderamiento colectivo, para la construcción de una ciudadanía participativa.

Esta posibilidad de educación, requiere, además, de contextos que armonicen nuestras interacciones y relaciones con los demás seres, permitiéndonos comprender su existencia y en ese sentido, respetarla y preservarla. Es por tal razón, que se parte desde el reconocimiento del territorio. Así mismo, es importante que se construya bajo la libertad y particularidad de los sujetos, quienes serán en esencia los protagonistas de sus procesos de aprendizaje, por tanto, el interés de promover la autonomía en los mismos, así como la capacidad de construir con el otro.

La visión educativa tradicional suele concebir al ser humano y su territorio, como un conjunto de expresiones dispersas y no como un fondo relacional intercultural, desde el cual la cosmovisión, renovada y recreada, constituye una forma integral de vida. La relación de la comunidad con el territorio, con topónimos, zoonimia, fitonimia y, específicamente, con los sitios, animales y plantas sagrados, cobra sentido desde allí.

Este llamado a movilizarnos, nos debe interrogar y llevar al ejercicio de la propia decolonialización, permitiéndonos descubrir en nuestro propio actuar, sentir y pensar, aquellos rasgos implantados mayormente por el proceso educativo, y en este mismo sentido, a fomentar una praxis decolonializada y decolonializante.

2.5. Empoderamiento, personal, popular y comunitario

El concepto de empoderamiento es polisémico, tiene diversas connotaciones conforme al contexto donde es utilizado.

Según Sánchez Vidal (2012), se reconoce a Laue y Cormick (1978) y Rappaport, (1981) como los primeros que plantearían el concepto, colocándolo en la esfera socio crítica de psicología comunitaria en Norte América:

En efecto, la idea de empoderamiento surge en Estados Unidos en un momento de euforia y exaltación narcisista del individuo (los años “del yo”: Lasch,1999; Watson, 2002) en una sociedad que, aunque inmersa en la crisis energética desencadenada en1973, solo adquiere conciencia plena de ella con los recortes sociales que –junto al expansionismo monetarista neoliberal– inicia Ronald Reagan en los 80. Aunque la idea de *empowerment* había sido ya usada en ciertas áreas (Solomon, 1976; Berger & Neuhaus, 1977), es propuesta en un campo comunitario (Laue & Cormick, 1978; Rappaport, 1981) que “toma” conciencia tanto del *cuasi*-monopolio explicativo del sentimiento de comunidad (comprensible por la erosión de la comunidad en los países industrializados) como de la insuficiencia de ideas esencialmente individuales (autoestima, competencia, *locus* de control, etc.), para representar el potencial motivador y movilizador de la acción humana colectiva. (Sánchez Vidal, 2012, p.286-287)

Rappaport (1984) describe al *empowerment* como el proceso y mecanismos mediante los cuales las personas, las organizaciones, y las comunidades ganan control sobre sí mismas. Esta definición, orienta el interés en querer lograr que las comunidades que se encuentran en graves condiciones socioeconómicas y de conflicto social, se empoderen y tomen control sobre las decisiones de sus vidas y de su comunidad.

De acuerdo con Soler, et. al., (2014), desde las diversas nociones de empoderamiento, se consideran dos grandes enfoques, desde el cuestionamiento o no de las estructuras existentes y del poder establecido “un primer enfoque estaría formado por las nociones de empoderamiento vinculadas a la corriente pedagógica de la educación popular y las propuestas de Paulo Freire (1987, 2012). Éstas apuestan manifiestamente por la toma de conciencia que invita a revisar las estructuras y el sistema establecido” (p. 52). El segundo enfoque, corresponde a las propuestas del pensamiento feminista, sobre empoderamiento de las mujeres. “Este enfoque implica tanto un cambio individual, como la acción colectiva y la apuesta por la modificación de las estructuras que reproducen la subordinación desde los roles de género impuestos” (Sen & Grown, 1988, en Soler, et. al, 2014, p.52).

Por otro lado, desde la década de los 80, el tema del empoderamiento ha sido fundamental en el trabajo de muchas organizaciones de desarrollo (Luttrell, Quiroz, Scrutton y Bird,

2009), utilizándose, con frecuencia en las justificaciones de intervención de diversos proyectos sociales y ambientales, desde ámbitos estatales, cooperación internacional y proyectos privados. Inclusive desde el mercado neoliberal, se ha asumido al concepto de “*empowerment*”, en campañas de marketing, con fines de incremento del consumo.

Es claro que nuestra posición es contraria a esta manipulación del concepto original de empoderamiento. En sentido que, como lo dice Bacqué y Biewener (2013). La internacionalización del concepto ha provocado una tendencia a la despolitización y reforzando su dimensión individual frente a la social y política que inicialmente tenía. Es notorio que existen perspectivas y discursos con distintos alcances e implicaciones y que no se trata de un concepto sencillo. Se trata de un constructo con varios elementos y niveles, desde enfoques prácticos y operacionales, procesos de acción social y resultados personales y colectivos (Jennings, Parra-Medina, Hilfinger y McLoughlin, 2013).

Para intereses de esta investigación, asimismo al concepto de empoderamiento, desde su vertiente crítica original, frente a las relaciones de poder y dominación económica, socio políticas y culturales, a partir de la acción de la educación popular y desde los principios de la Pedagogía social.

2.5.1. Empoderamiento y Pedagogía Social

Desde el ámbito de la Pedagogía Social, para Soler, Trilla, Jiménez y Úcar (2017), el empoderamiento es comprendido como:

El proceso que incrementa las posibilidades de que una persona pueda decidir y actuar de forma consecuente sobre todo aquello que afecta a su propia vida, participar en la toma de decisiones e intervenir de forma compartida y responsable en lo que afecta a la colectividad de la que forma parte. (p. 22).

Como concepto, desde una dimensión personal, propone el fortalecimiento de valores propios como la autoestima, autonomía, confianza en sí mismo, autoconcepto y el pensamiento crítico. Desde una dimensión colectiva, permite configurar nuevas perspectivas de cambio y futuro de los grupos de personas, familias y comunidades (Rappaport, 1984). Esto implica, por tanto, una mirada dialógica, de un empoderamiento desde lo personal y comunitario. Ambas complementarias para un cambio positivo, desde el desarrollo de confianza, ganar poder, autoridad, capacidad de decisión y cambio, tanto de manera individual como colectiva (Úcar, Heras, Soler, 2014). Para esto, se consideran dos

condiciones necesarias: el desarrollo de capacidades personales (conocimientos, habilidades, destrezas, experticias, etc.) y que el contexto facilite ejercer tales capacidades (Soler, et. al, 2017).

Zimmerman (2000) considera al empoderamiento, como un proceso que sintetiza las creencias acerca de la propia competencia, los esfuerzos para ejercer control y una comprensión de la realidad sociopolítica. Para algunos autores, estos son recursos psicológicos que permiten provocar comportamientos orientados al logro de resultados y metas planteadas (McMillan, Florin, Stevenson, Kerman, y Mitchell, 1995; Rich, Edelstein, Hallman, y Wandersman, 1995; Zimmerman, 1995, Kabeer, 1999). A su vez, se puede establecer que las acciones y posibilidades de empoderamiento pueden incidir en el sentimiento de logro de metas colectivas, que contribuye a un autoconcepto positivo (Silva y Martínez, 2007).

El empoderamiento por sí mismo, es un proceso intencional, intersubjetivo y continuo de transformación de los individuos en sujetos conscientes de sí mismos, de las circunstancias y del entorno social, mediante la acción comprensiva, crítica y transformadora sobre sus propias interacciones sociales (Ricaurte, Ojeda, Burbano, y Nariño, 2013). Este proceso será siempre subjetivo y depende la voluntad y decisión de cada persona. Nadie empodera a nadie.

Desde la perspectiva comunitaria, Soler et. al., (2014) proponen una idea de empoderamiento vinculado a un proceso de crecimiento, fortalecimiento, habilitación y desarrollo de la confianza de individuos y comunidades, con el propósito de impulsar cambios positivos en el contexto, ganar poder, autoridad popular, capacidad de decisión y transformación tanto individual como colectiva. El propósito es impulsar cambios positivos en el contexto: ganar poder, autoridad popular, capacidad de decisión y transformación tanto individual como colectiva.

Las diferencias existentes entre el empoderamiento individual y colectivo, son muy básicas, y ya en la práctica, son interdependientes, como argumenta Maton (2008). Este autor, señala que un escenario empoderador tiene el potencial para contribuir en tres ejes: el individual, el comunitario y el que incide en la sociedad en general, para reducir la marginalización y recuperar los derechos de personas y grupos. Al final los procesos tanto individuales como

colectivos, apuntan a generar líneas de acción que provoquen cambios en las estructuras tanto personales como comunitarias. Todo ello implica la autorrealización y emancipación de los individuos y comunidades, el reconocimiento de los grupos/comunidades y la transformación social (Soler, et al., 2014).

De acuerdo con Sánchez (2013) el empoderamiento no se trata de un concepto operacional, sino que es un “valor básico” del ámbito comunitario y, por lo tanto, fundamento de un cambio cultural potencialmente revolucionario. Por consiguiente, es “la posibilidad de cambiar la concepción que los humanos tenemos de nosotros mismos (y de crear nuevos modos de actuar) elevándonos a la calidad de sujetos agentes de nuestros propios fines y proyectos humanos, en lugar de ser servidores, agentes de otros” (p. 288).

Lo que queda claro es que el empoderamiento es un proceso, tanto personal como colectivo, en el que las personas crean posibilidades de acción y decisión, y pueden ser coherentes frente a esas acciones, de forma determinada y eficaz. Esto, en consonancia con la definición, a partir la investigación realizada por el Proyecto Hebe (2016), en Catalunya:

El proceso mediante el cual se incrementan las posibilidades de que una persona pueda decidir y actuar de forma consecuente sobre todo en aquello que afecta a su propia vida; y participar en la toma de decisiones e intervenir de forma compartida y responsable en lo que afecta a la colectividad de la que forma parte. Para que todo ello pueda producirse son necesarios dos condiciones: que la persona vaya adquiriendo y desarrollando una serie de capacidades personales (conocimientos, actitudes, aptitudes, destrezas...) directamente relacionadas con la anterior; y que el medio le facilite ejercer efectivamente tales capacidades. (p.2).

Finalmente, en esta misma línea, Rissel (1994), hace hincapié en las dimensiones de empoderamiento sociopolíticas integradas al concepto de empoderamiento comunitario, señalando que "incluye un nivel elevado del empoderamiento psicológico entre sus miembros, una acción política resultante de que los miembros han participado activamente, y el logro de una cierta redistribución de los recursos o la toma de decisiones favorables para la comunidad o grupo en cuestión"(p. 41).

2.5.2. Empoderamiento y Educación popular en América Latina

El empoderamiento se complejiza aún más, en escenarios de desigualdad e injusticia social como es el caso de América Latina. Desde la educación popular, el empoderamiento es un concepto político que implica una lucha colectiva contra las relaciones de poder de opresión y dominación. En ese sentido, repensar el poder desde la acción local, es clave. No solo de reforma exteriorizada, sino desde la dimensión individual y colectiva, el poder popular, como posibilidad de asumir las riendas de la emancipación y rebeldía social, para a la autonomía y sostenibilidad comunitaria.

Montero (2004), relaciona al empoderamiento como proceso de fortalecimiento, en el contexto latinoamericano. Lo define como un proceso en el que una comunidad desarrolla capacidades y recursos conjuntamente, con el fin de controlar su situación de vida, actuando de forma comprometida, consciente y crítica. Esto, para lograr la transformación de su contexto, teniendo como base sus necesidades y aspiraciones particulares. A su vez, este proceso encarna en cada participante una transformación en sí mismo, que es base para un movimiento colectivo.

Nuestro aporte, es comprender la complejidad del concepto de empoderamiento en la praxis de la educación popular. Esta complementariedad entre sus diversas definiciones, nos permite enlazar procesos de concientización crítica de las personas, con la toma de decisiones y en la ejecución colectiva de planes de acción, de forma consecuente.

En ese sentido, el empoderamiento necesita orientarse hacia desafiar las estructuras opresoras y hacia nutrir las relaciones que habiliten a la gente para fortalecer el control sobre sus vidas para beneficio de todos (Labonte, 1994). Asimismo, de acuerdo con Castro y Llanes (2008), el ámbito educativo del pensamiento empoderador en América Latina tiene su origen en la relación a las reflexiones de emancipación de Paulo Freire (1987). Se reconoce en sentido, que a pesar de que, en sus escritos, no nombra como tal el término empoderamiento, sus planteamientos estuvieron muy próximos y complementarios, al contenido de su significado a través de los conceptos de concienciación y de emancipación.

Existe complementariedad entre el proceso psicosocial del empoderamiento, desde el punto de vista de autonomía y emancipación, junto con la acción liberadora que propone la educación popular.

Ya que de acuerdo con Castro y Llanes, “este enfoque surge como acción problematizadora y contestataria ante la vigencia de prácticas pedagógicas ganadas para la sumisión y la reproducción de constructos e ideologías, ajenas a las actuales y positivas tendencias antiautoritarias que reclaman el protagonismo del estudiante como vía de transformación individual y social (...). Empoderarse es abrirse a la perspectiva de que la adversidad puede victimizar a los individuos que la padecen o, por el contrario, llevarlos a enfrentar los retos que así se convierten en una posibilidad para la transformación” (2008, p. 10)

Esta relación entre empoderamiento y educación popular, invita a cuestionar, replantear y transformar, las nociones de como se ha establecido históricamente el orden social a partir, las estructuras de poder existentes.

Desde nuestra mirada, que es crítica, decolonial y compleja, comprendemos el empoderamiento como el proceso psicosocial y educativo, que emerge de la voluntad de los sujetos y sus comunidades, en la toma de conciencia sobre su libertad y autonomía, producida en la interacción con su exterioridad: en comunidad, que es quien empodera.

Ahora bien ¿para qué empoderarse? Lo que se busca desde la educación popular y social, es transformar las relaciones de poder entre las elites y el pueblo, el ser humano y la Naturaleza, que históricamente han sido injustas, desiguales y desequilibradas. Para ello, existen varias alternativas, una de ellas, ha sido la lucha por el poder. De las pocas experiencias históricas con éxito, la mayoría han resultado en acciones violentas y aniquiladoras, que, si bien se pudieran justificar por alcanzar grandes cambios civilizatorios, han dejado miles de muertes injustas, pobreza extrema, hambre y destrucción, y al final el poder sigue en el mismo bando.

En este camino, el empoderamiento a través de una EPA, cobra vital sentido por su capacidad movilizadora y de transformación de la realidad. Esto implica, por tanto, una profunda reflexión sobre la forma como nos educamos en comunidad y su implicación en el desarrollo social y económico.

Nuestra alternativa, en cambio, es una educación crítica y liberadora, popular. Lo que buscamos es despertar nuestras conciencias y mentes, hacia una praxis crítica transformadora, desde abajo, en lo local y lo cotidiano, que afecte nuestros estilos de vida, de subsistencia y de convivencia social, frente a la desigualdad humana y la depredación de

la Naturaleza. Una forma que posibilite repensar nuestros estilos de vida, de consumo y de producción en armonía, para un buen vivir comunitario.

2.5.3. Indicadores de empoderamiento comunitario

Desde la literatura científica, en los últimos años se han venido desarrollando diversas propuestas de indicadores, dominios y/o variables que permitan valorar o medir el empoderamiento, en las acciones o programas de intervención socioeducativa (Laverack, 2001, 2005; Pick et al. 2007; Holt-McKenzie, Forde y Theobald, 2006; y, Soler, et. al., 2014).

Este interés manifiesto, por organizaciones y científicos sociales, ha permitido fortalecer este constructo, dotándole de mayor aplicabilidad, sobre las acciones prácticas educativas. De tal forma, que se puedan evaluar y valorar los impactos y mejorar las intervenciones socioeducativas. Además, posibilita poder establecer un marco referencial pragmático, en los ámbitos de desarrollo comunitario y educación popular o social.

La propuesta validada de batería de indicadores de empoderamiento individual y comunitario, Soler, et. al., (2014), desde una investigación realizada en España, aporta un análisis riguroso y muy completo, sobre las variables desarrolladas en la teoría de empoderamiento en la actualidad. Así también, la definición que desarrollan sobre el concepto, tiene relación y cercanía con los enfoques de educación popular, sobre el cual se adscribe esta investigación. De acuerdo a los autores, “la aportación en este caso se concreta en un primer sistema de indicadores de empoderamiento individual y comunitario que nos permita evidenciar y concretar cómo podemos detectar o percibir si nuestras acciones y proyectos favorecen el empoderamiento” (p. 68).

Se escoge para esta investigación esta batería de indicadores de empoderamiento (2014) con el fin de llevar la práctica la propuesta teórica de los autores, aplicada en el contexto latinoamericano, en conexión con las variables e indicadores de Buen Vivir.

Este sistema está compuesto por 13 variables de empoderamiento y 36 indicadores, la mayoría de ellos con dimensión individual y comunitaria, lo que configuran propuesta final de 58 indicadores. La clasificación resultante, lo explican de la siguiente manera:

(...) se obtiene a partir de los resultados emergentes de los análisis del empoderamiento en el estudio de casos, que indican que un mismo concepto –como la responsabilidad- se puede aplicar tanto a la dimensión personal al asumir tareas y compromisos, como a los compromisos del grupo y de la comunidad que hacen referencia a la voluntad y capacidad de actuar colectivamente, consciente de la corresponsabilidad de las acciones que se desarrollan. (Soler, et. al., 2104, p. 69).

En la tabla 1, se presenta esta batería de indicadores.

Tabla 1
Variables e indicadores de empoderamiento individual y comunitario.

DIMENSIÓN	VARIABLE	INDICADOR
EMPDERAMIENTO PERSONAL y COMUNITARIO (A.1.)	Autoestima	Progreso en la satisfacción con uno mismo (ind) Coraje (Afrontar con seguridad determinadas acciones y compromisos) (ind) Timidez (Capacidad de mostrarse en público sin temor) (ind) Seguridad (Creer en uno mismo) (ind)
	Responsabilidad	Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista Asumir un rol propio (ind) Capacidad de actuar comunitariamente (com)
	Eficacia	Capacidad de tomar decisiones apropiadas en los momentos oportunos Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina)
	Capacidad crítica	Capacidad de análisis Tener un criterio propio
	Autonomía	Iniciativa Autogestión
	Reconocimiento	Considerarse como interlocutor válido y actor Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores
	Trabajo en equipo	Mostrar implicación en el trabajo en equipo Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo Capacidad de comunicación
	Identidad comunitaria	Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo Conciencia de problemáticas compartidas

Conocimiento comunitario	Conocimiento general de la comunidad Conocimiento de servicios, recursos y equipamientos de la comunidad Conocer los diferentes agentes y organizaciones de la comunidad.
Organización de la comunidad	Capacidad de la comunidad para organizarse (com) Circulación fluida de información en la comunidad (com) Capacidad de respuesta comunitaria (com) Capacidad de trabajar en alianzas (com) Creación o disposición de espacios para la participación (com) Participación de personas y grupos (ind)
Aprendizajes	Consciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos o capacidades Mejora de las capacidades de los demás
Evaluación	Capacidad de evaluación Importancia de la evaluación Capacidad de autoevaluación
Inclusión e integración comunitaria	Capacidad de integración de la comunidad o del grupo (com) Acogida de nuevos residentes (com)

Se especifica (com): comunitario; (ind): individual, cuando el indicador es específico solo de esa dimensión, de lo contrario, implica a ambas dimensiones.

Fuente: *Soler, et. al, (2014, p.70).*

2.6. El paradigma del Buen Vivir o *Sumak Kawsay* en Ecuador

En las últimas décadas el concepto de *sumak kawsay*, se ha desarrollado de forma novedosa y rápida, por su implicación en la política nacional de Ecuador. Se presenta aquí una definición histórica breve del concepto, y su evolución hasta la actualidad. Finalmente se concretan con la batería de indicadores, utilizada como marco de análisis referente, en esta investigación

2.6.1. Orígenes del concepto

El *sumak kawsay* (palabra *kichwa* traducido al castellano como Buen Vivir o vida en plenitud) es una noción propia de los pueblos originarios de los Andes y Amazonía del Ecuador, que tiene concordancia con el concepto *Sumaq Qamaña* de Bolivia. Ambos, establecen una interpretación hermenéutica del ciclo de la Naturaleza, desde su existencia cotidiana, en plenitud y equilibrio armónico, modesto, que se alcanza colectivamente, en base al cultivo de las relaciones de reciprocidad con todos los seres (Hidalgo-Capitan, Guillén y Delég, 2014). La única forma de garantizar la vida de los seres humanos, es respetando y amando a toda la vida natural.

Los primeros académicos, que escribieron y tradujeron los saberes de los *taytas* y *mamas* (abuelos)-, como aportaciones al *Sumak Kawsay* (Buen Vivir), fueron indígenas *kichwas* ecuatorianos, aymaras bolivianos y quechuas peruanos (Viteri, 2000; Yampara, 2001; Rengifo, 2002, en Cubillo-Guevara e Hidalgo-Capitan, 2015).

Desde entonces, y en particular desde 2008, otros muchos intelectuales, procedentes de diferentes países latinoamericanos y europeos y desde diferentes corrientes de pensamiento, han enriquecido la propuesta (Dávalos, 2008; Gudynas, 2009; Boff, 2009; Escobar, 2009; Acosta, 2010; Ramírez, 2010; Oviedo, 2011; Lajo, 2011).

El trabajo inédito de Viteri (2003), es probablemente la mejor sistematización del concepto del *Sumak Kawsay* realizada desde el análisis de una realidad social (Cubillo-Guevara e Hidalgo-Capitan, 2015).

Viteri, no construye ni recrea de forma subjetiva el *Sumak Kawsay*, tampoco lo describe ni lo representa de forma objetiva; sino que lo “enactúa”, es decir, que por medio de un proceso de percepción lo hace emerger (o manifestarse ante nosotros) como fenómeno social objeto de conocimiento científico. Antes del trabajo de Viteri (2003), el *Sumak Kawsay* existía en la comunidad de Sarayaku, como puede

comprobarse en El libro de la vida de Sarayaku para defender nuestro futuro (Sarayaku, 2003), por lo que no es ninguna “invención” de los intelectuales indigenistas, pero no podía ser objeto de conocimiento científico (en el sentido occidental) al no haber sido percibido por ningún observador (observador científico occidental). Después de la elaboración de ambos documentos (Viteri, 2003; Sarayaku 2003), el Sumak Kawsay “emerge” como fenómeno y lo hace con tal intensidad que trasciende el ámbito comunitario de Sarayaku y de los pueblos indígenas, y se convierte en una institución reguladora de toda la sociedad ecuatoriana consagrada en la Constitución de Montecristi (Cubillo-Guevara e Hidalgo-Capitan, 2015, p. 19)

Según la concepción indigenista, este concepto surge en el pueblo amazónico Sarayaku. Para Viteri (2003), quien es el primero que define y describe al concepto en la literatura académica, lo describe de la siguiente manera:

el *Sumak Kawsay* ha de surgir en un territorio en concreto que constituye un cosmos vital en el que interactúan elementos materiales y espirituales. Dicho territorio tiene tres esferas: la huerta (chacra), de la que se obtiene el sustento básico (yuka y otros alimentos, entre ellos la chicha de yuka); la selva (sacha), de la que se obtiene la carne de caza como complemento de la dieta y otros materiales; y el agua terrestre (yaku), de la que se obtiene el agua de uso doméstico y el pescado como complemento de la dieta. Para obtener del territorio los recursos necesarios para el Sumak Kawsay, se requiere de un buen manejo de los suelos, del bosque y de las aguas, lo que está relacionado con una serie de elementos materiales y simbólico. (p. 41-52)

2.6.2. Buen Vivir en la Constitución de la República

El concepto de *Sumak Kawsay* aparece en la escena política en el Ecuador en el año 2008, en el contexto de la Asamblea Constituyente de Montecristi, llevada a cabo en el mismo año. La propuesta del gobierno de la época, con Rafael Correa como presidente nacional y Alberto Acosta como primer presidente de dicha Asamblea, era refundar el país desde un nuevo paradigma “progresista”. Por eso, como estrategia política en símbolo de apoyo a los pueblos indígenas, se decidió asumir al principio de *Sumak Kawsay*, como el fundamento de la carta constitucional (2008) vigente. Esto necesariamente posibilitó que se amplíen los derechos civiles, políticos, culturales y colectivos, y además para la a naturaleza.

El artículo 275, Capítulo primero, Principios generales, del Título VI, Régimen de desarrollo, norma lo siguiente:

Art. 275.- El régimen de desarrollo es el conjunto organizado, sostenible y dinámico de los sistemas económicos, políticos, socioculturales y ambientales, que garantizan la realización del Buen Vivir, del Sumak Kawsay. El Estado planificará el desarrollo del país para garantizar el ejercicio de los derechos, la consecución de los objetivos del régimen de desarrollo y los principios consagrados en la Constitución. La planificación propiciará la equidad social y territorial, promoverá la concertación, y será participativa, descentralizada, desconcentrada y transparente. El Buen Vivir requerirá que las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades gocen efectivamente de sus derechos, y ejerzan responsabilidades en el marco de la interculturalidad, del respeto a sus diversidades, y de la convivencia armónica con la naturaleza.

Esta incorporación constitucional desde sus principios filosóficos sobre la calidad de vida de las personas y el entorno natural, repercute en la posibilidad de realizar cambios estructurales recogiendo las historias, saberes y propuestas de los pueblos y nacionalidades indígenas, junto a las de amplios segmentos de la población. Lejos de plantear una perspectiva sobre la que se ha dicho todo, esta propuesta constituye una puerta a la discusión en la búsqueda de un país sustentable en todos los aspectos (Acosta, 2013).

Simultáneamente, el *Sumak Kawsay* se convirtió en un nuevo discurso adaptado a la razón moderna y entró en los debates de la sustentabilidad. El discurso del Buen vivir es el resultado de esta metamorfosis y es este resultado que se puede analizar como respuesta moderna al problema vital de la sustentabilidad. (Yanhulst y Beling, 2013, p. 36)

Es así que el Ecuador, se ha trazado como fin alcanzar la consecución de la sociedad del Buen vivir, expresado en su constitución de la república y en los Planes de Desarrollo (2009, 2013, 2017). Además, se dispone que la educación en su sistema formal, contribuya al alcance de dicha meta. Esto implica, por tanto, una profunda reflexión de la estructura del sistema educativo de educación formal y su implicación en el desarrollo social. Por otro lado, abre la posibilidad de repensar la educación a un nivel comunitario. Es aquí, donde el enfoque de Educación Socioambiental, tanto en su ámbito formal como no formal, se constituye como propuesta transdisciplinaria para abordar esta tarea.

En este nuevo paradigma, los conocimientos ancestrales, son considerados como bien público, pero al mismo tiempo se reconoce la titularidad de derechos de las personas y comunidades sobre los conocimientos tradicionales (Asamblea Nacional, Código Ingenios, 2016) y su protección en caso de uso industrial, comercial o académico (Asamblea Nacional, 2016).

2.6.3. El Buen Vivir vs Desarrollo

El *Sumak Kawsay* va más allá del desarrollo y sus diversos calificativos de económico, social, sostenible y sustentable. Es un nuevo paradigma holístico que involucra la totalidad del ser humano y sus relaciones con la naturaleza, el Estado y el mercado. La armonía de la persona consigo misma, con los otros y con la *Pachamama*. Incluye la dimensión espiritual, especialmente el conocimiento y los procesos cognitivos.

En esta nueva concepción del mundo, de la sociedad y del Estado, la Naturaleza es concebida como sujeto, como titular de derechos. Estos se refieren a la conservación y reproducción de

los ecosistemas y de los bio-conocimientos mediante la observación, denuncia y acciones de remediación de los sistemas de vida afectados. Para ello se prevé la acción de los ciudadanos, comunidades, pueblos y nacionalidades.

Uno de los grandes aportes de esta propuesta, es la asociación de la protección ambiental al aseguramiento de la calidad de vida, aplicado a todas las formas de vida, lo que se concreta en el reconocimiento de los derechos intrínsecos o propios de la Naturaleza más allá de la utilidad que puedan tener para el ser humano (Gudynas, 2009). De aquí, se derivan aspectos trascendentales como la concepción del agua como derecho humano y la soberanía alimentaria como eje conductor de políticas agrarias y de recuperación del patrimonio natural. Así mismo, esta propuesta busca la concreción de una economía distinta: una social y solidaria, resaltando así su valor básico y promoviendo una relación dinámica y constructiva entre mercado, Estado y sociedad (Acosta, 2010), lo cual debe ir de la mano de la garantía de derechos sociales encaminados a la educación, la salud y el trabajo.

Todas estas características, buscan sobreponerse a los impactos de un tipo de economía extractivista que ha socavado la democracia, ha llevado a crisis económicas recurrentes, alentando la corrupción y rebasado la tasa ecológica de renovación de diversos recursos, erróneamente pensados como renovables.

Lo que es cierto, es que nos encontramos en un momento histórico nacional y mundial, en el que se está planteando en la esfera política y académica un cambio emergente de paradigmas. El concepto revela un pensamiento propio de la cosmovisión andina ubicado en la periferia global, sin embargo, cuestiona directamente el centro del capitalismo industrial y al desarrollo. En ese sentido, como lo menciona François Houtart y Michel Laforge, “debemos hablar con los pueblos andinos de *Sumak Kawsay*, añadir con los budistas la noción de compasión o, con los taoístas, de armonía. La pluriculturalidad se aplica también aquí y lo importante es el contenido, más que la expresión: un paradigma de vida, frente a la destrucción de la Madre Tierra y de la humanidad” (2016, p.1).

2.6.4. Corrientes y dimensiones del Buen Vivir

El Buen Vivir como categoría conceptual, se ha desarrollado rápidamente en la última década. Impulsado, por un lado, por las instituciones gubernamentales en el periodo 2007-2016 y la academia latinoamericana.

Uno de los estudios más recientes y completos sobre este concepto ha sido trabajado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) de Ecuador. Desde esta entidad, se propone un libro denominado “Del concepto a la medición: Propuesta metodológica para medir el Buen Vivir en Ecuador” (León, 2015). Conforme a este documento, se propone desde la institucionalidad, determinar indicadores que permitan la medición del concepto, desde sus dimensiones y variables, a fin de operativizar la política pública, conforme lo demanda constitucional.

se trata de una propuesta preliminar de conceptualización y operacionalización del sistema de indicadores del Buen Vivir. Aquí se sistematiza la reflexión realizada hasta la fecha, que sigue siendo preliminar en tanto el Buen Vivir y su medición integran un proceso continuo de construcción. Esperamos con esto contribuir a la discusión nacional sobre el Buen Vivir y sus métricas y sirva como base para el desarrollo de un marco de indicadores que den cuenta de los avances que, como sociedad, tenemos en los que es un objetivo constitucional, el alcanzar el Buen Vivir. (p.8).

De acuerdo a esta propuesta, producto de una revisión sistemática de la literatura científica sobre el Buen Vivir, se determinan tres corrientes que predominan alrededor de las definiciones sobre el concepto.

Por un lado, está la corriente indigenista, promovida por las organizaciones políticas indígenas con aporte de intelectuales, que han definido al concepto desde una perspectiva. I también se establece a la corriente ecologista/posdesarrollista, promovida por organizaciones ecologistas, en el camino de la lucha contra el extractivismo neoliberal, y finalmente, la corriente socialista/marxista, promovida por organizaciones piticas que articulan el concepto con un modelo socialista desde la perspectiva ambiental.

En la tabla N° 2, se establece las relaciones entre las definiciones de estas tres corrientes:

Tabla 2

Definiciones del Buen Vivir de las corrientes indigenista, ecologista y socialista

Pregunta	Indigenista/culturalista	Ecologista/posdesarrollista	Socialista/ecomarxista
¿Qué es el Buen Vivir?	Sumak Kawsay como vida en plenitud o vida plena que incluye la dimensión espiritual. Considera que el término Buen Vivir ha sido despojado de la dimensión espiritual y que correspondería más bien a la expresión kichwa <i>Alli Kawsay</i> ya que <i>alli</i> significaría lo bueno pero no lo pleno y se restringiría al bienestar material.	Buen Vivir o Sumak Kawsay como utopía en (re) construcción, que va más allá del desarrollo, centrada en la vida de todos los seres vivos (biocentrismo), en armonía con la naturaleza, el respeto a la dignidad humana, y mejora de la calidad de vida de las personas y comunidades. Considera la existencia de múltiples buenos vivires o buenos convivires.	Buen Vivir o Sumak Kawsay (vida plena, vivir a plenitud) como expansión y florecimiento, en paz y armonía con la naturaleza, de las libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales de los individuos de modo que les permitan lograr aquello que valoran como objetivo de vida deseable y construir un porvenir compartido. Propone el socialismo del Sumak Kawsay, biosocialismo republicano, bioigualitarismo ciudadano

Fuente: (Cubillo, Hidalgo, & Domínguez, 2014) (Hidalgo & Cubillo, 2014) (Le Quang & Vercoutère, 2013).

2.6.5. Principios del Buen Vivir

De acuerdo a Altmann (2016, p. 59-66), el *sumak kawsay*, contempla seis principios orientativos de su praxis:

1. El *Sumak Kawsay* significa no usar más de lo necesario para vivir. De esta forma, tanto la naturaleza, como la sociedad, la comunidad y el individuo tienen tiempo y espacio para regenerarse.
2. El *Sumak Kawsay* involucra adaptarse al entorno, aprovechando y aplicando las enseñanzas de los antepasados.
3. El *Sumak Kawsay* es una propuesta post-capitalista que busca poner a la economía al servicio de la humanidad.

4. Sumak Kawsay significa reciprocidad.
5. El Sumak Kawsay es la revaloración y reapropiación de saberes y conocimientos tradicionales en un ambiente de interculturalidad y respeto mutuo.
6. El Sumak Kawsay es necesariamente local y comunitario, profundamente arraigado en las costumbres de los pueblos que lo practican. Por eso necesita un régimen autonómico para poder desarrollarse.

Asimismo, en relación con las corrientes del concepto (León, 2015), se determinan a estos principios, conforme a la siguiente tabla:

Tabla 3

Principios del Buen Vivir según las corrientes indigenista, ecologista y socialista

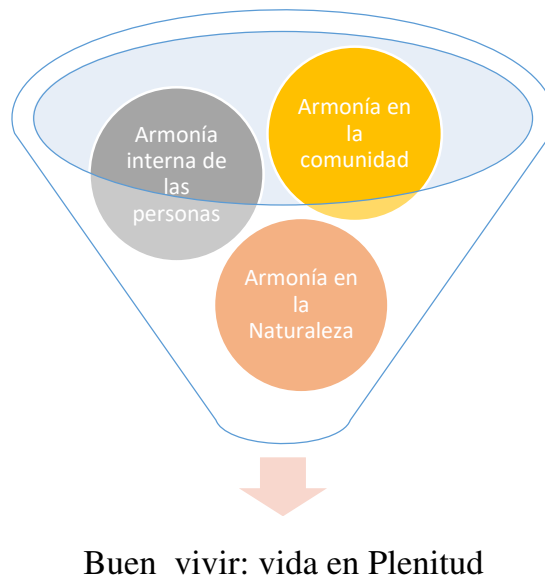
Pregunta	Indigenista/culturalista	Ecologista/posdesarrollista	Socialista/ecomarxista
¿Cuáles son los principios del Buen Vivir?	<ul style="list-style-type: none"> • Principios incluidos en la chakana (cruz andina): • Reciprocidad (ranti-ranti; que guía las relaciones sociales comunitarias de asistencia mutua) • Integralidad (pura; que guía el pensamiento holístico de los indígenas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Equidad social Igualdad Solidaridad Redistribución Reciprocidad • Sustentabilidad/ sostenibilidad ambiental • Libertad Democracia Participación 	<ul style="list-style-type: none"> • Equidad social Igualdad Redistribución • Reciprocidad compartida • Sostenibilidad Libertad Democracia Participación

Fuentes: (Cubillo, Hidalgo, & Domínguez, 2014) (Hidalgo & Cubillo, 2014) (Hidalgo, Arias, & Ávila, 2014) (Le Quang & Vercoutère, 2013).

2.6.6. Dimensiones e Indicadores para medir el Buen Vivir

La propuesta del INEC (León, 2015), es la primera aproximación a una propuesta metodológica de medición del Buen Vivir. Esta propuesta, recoge un gran esfuerzo de interpretación y análisis de una complejidad de variables e indicadores, que se relacionan con el concepto de buen vivir, de calidad de vida. Producto de este análisis, se propone tres dimensiones fundamentales que comprende el Buen Vivir:

Ilustración 1. Dimensiones del Buen Vivir



Fuente: León (2015), INEC-Ecuador.

Armonía interna de las personas: esta dimensión establece la relación entre el equilibrio y bienestar individual, desde elementos subjetivos (sociales psicológicos, actitudinales), junto con las necesidades básicas elementales del ser humano. Las mismas que corresponden las condiciones básicas que el contexto determina, para garantizar las mínimas condiciones de subsistencia y autorrealización de una persona.

Armonía en la Comunidad: esta dimensión establece la relación interpersonal e intersubjetiva, en el sentido que, en un tejido social fortalecido, las posibilidades de florecimiento, acción colectiva y compartir, generan armonía y equilibrio social, desde la inclusión, interculturalidad y la relación con el territorio.

Armonía en la Naturaleza: esta tercera dimensión plantea la relación ser humano-naturaleza, desde un principio biocéntrico. En específico, se fundamenta en el marco jurídico nacional, sobre los Derechos de la Naturaleza y el acuerdo global de la ONU, sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Si el medio natural se encuentra equilibrado y sano, es posible garantizar la vida de todas las especies que cohabitan en un determinado territorio. La relación ser humano-naturaleza, es intrínseca.

Tabla 4

Variables e Indicadores del Buen Vivir

CONSTRUCTO	DIMENSIÓN	COMPONENTE	INDICADOR
<i>BUEN VIVIR (B)</i>	ARMONÍA INTERNA DE LA PERSONA (B.1.)	Salud (B 3.1)	Salud Agua Alimentación y nutrición Ambiente sano y ecológicamente equilibrado
		Educación y cultura	Educación Ciencias y saberes ancestrales Cultura Comunicación Información
		Justicia (armonía con la comunidad)	Tasa de homicidios Nivel de crimen violento Criminalidad percibida Violencia doméstica Muertes por accidentes de tráfico Corrupción Funcionamiento del sistema judicial (independencia de corrupción e influencias políticas, velocidad con la que entrega justicia y su accesibilidad a ciudadanos y residentes) Percepciones de los ciudadanos de cómo están funcionando las instituciones políticas, legales y del ejecutivo, de la dificultad que enfrentan para acceder a ellas y de la confianza que tienen en ellas Desigualdad del ingreso Desigualdad de la riqueza Lujo y opulencia (prevalencia de la opulencia)
		Hábitat	Vivienda Ciudad y espacio público
		Trabajo	Trabajo emprendimiento Seguridad social
		Tiempo libre	Tiempo libre Recreación y esparcimiento Práctica del deporte

	Armonía con la comunidad (B.1.1.)	<p>Relación con los vecinos Relación con los familiares Confianza en los otros Aislamiento social Disponibilidad de apoyo informal en caso de necesidad Discriminación y violencia en contra de minorías étnicas (indígenas, afroecuatorianos y montubios) Amistad entre grupos étnicos Amistad entre religiones Amistad entre clases sociales Tolerancia con inmigrantes Tolerancia con grupos GLBTI Tolerancia con minorías religiosas y ateos Tolerancia con la gente pobre e indigente Participación e interrelación a través de las redes sociales en la web Percepciones de los ciudadanos de cómo están funcionando las instituciones políticas, legales y del ejecutivo, de la dificultad que enfrentan para acceder a ellas y de la confianza que tienen en ellas</p>
	Armonía con la naturaleza (B.1.2.)	<p>a. Muertes y enfermedades atribuibles a la contaminación del aire exterior, el agua y los suelos b. Número de personas expuestas a niveles peligrosos contaminación c. Daños causados por desastres ambientales d. Sentimientos y evaluaciones de la gente de las condiciones ambientales de su vecindario e. Formas de desechar la basura f. Acceso y uso de áreas verdes y parques y otros servicios ambientales g. Consumo sostenible h. Prácticas de prevenir, reusar, reciclar y reducir (ej. reducir consumo de agua y electricidad) i. Acceso a información relevante y conciencia sobre el desarrollo sostenible y estilos de vida en armonía con la naturaleza j. Tenencia y trato a las mascotas</p>
	Participación (B.1.3.)	<p>Participación en partidos o movimientos políticos Paridad de género en la función pública y cargos de elección popular Participación de minorías étnicas en la función pública y cargos de elección popular Participación en decisiones gubernamentales nacionales o locales Participación en la vida cultural de la comunidad Derecho de propiedad Derecho a la identidad personal y colectiva</p>

Libertad (B.1.4.)	<p>Libertad sobre las opciones de vida digna</p> <p>Violencia</p> <p>Libertad de expresión</p> <p>Libertad religiosa</p> <p>Demanda satisfecha de anticoncepción</p> <p>Embarazo adolescente</p> <p>Libertad de reunión/asociación</p> <p>Libertad de movimiento</p> <p>Libertad de desarrollar actividades económicas</p> <p>Libertad de contratación</p>
Aspectos subjetivos:	
Eudaimonía (B.1.5.): funcionamiento y realización del potencial de una persona	<p>Autoestima (Sentimiento positivo de sí mismo)</p> <p>Optimismo (Optimismo del futuro)</p> <p>Autonomía (Libertad para decidir por sí mismo)</p> <p>Sentido (Sentimiento de hacer algo valioso)</p> <p>Aptitud (Sentimiento de realización)</p> <p>Capacidad (Sentimiento de poca capacidad para vencer la adversidad)</p> <p>Estabilidad emocional (Sentimiento de tranquilidad y paz)</p> <p>Vitalidad (Sentimiento de tener mucha energía)</p> <p>Resistencia (resilience) (Sentimiento de demorar mucho para volver a la normalidad)</p> <p>Relaciones positivas (Sentimiento de que hay gente que se preocupa por mí)</p> <p>Compromiso (Gusto por aprender cosas nuevas)</p>
Espiritualidad (B.1.6.)	<p>Pachamama o madre Tierra</p> <p>Espíritus de la naturaleza</p> <p>Mitos</p> <p>Rituales autóctonos</p> <p>Religión</p> <p>Tradiciones ancestrales</p>
Evaluación de la vida (B.1.7.)	Satisfacción con la vida
Emociones positivas (B.1.8.)	<p>Felicidad</p> <p>Sonreír y reír</p> <p>Disfrute (enjoyment)</p> <p>Sentirse seguro en la noche</p> <p>Sentirse bien descansado</p> <p>Sentirse interesado</p>
Emociones negativas (B.1.9.)	<p>Ira</p> <p>Preocupación</p> <p>Tristeza</p> <p>Depresión</p> <p>Estrés</p> <p>Dolor</p>

	Florecimiento(B.1.10.)	Prevalencia de florecimiento. Criterios que las personas deben cumplir simultáneamente para la existencia de florecimiento: Emoción positiva (característica hedónica): felicidad. Características positivas (presencia de todas las características excepto una): estabilidad social, optimismo, resistencia, autoestima, vitalidad. Funcionamiento positivo (presencia de todas las características excepto una): aptitud, compromiso, sentido, relaciones positivas.
ARMONÍA EN LA COMUNIDAD (B.2.)	Territorio y biodiversidad (B.2.1.)	Poseción y propiedad de territorios ancestrales y comunitarios No ser desplazados Prácticas de manejo de la biodiversidad
	Autonomía <i>comunitaria</i> (B.2.2.)	Propias formas de convivencia y organización social: (Organización, Generación y formas de autoridad, Sistemas de autogobierno, Participación y mecanismos de toma de decisiones, Sistemas de rendición de cuentas). Propios medios de comunicación Derecho propio y consuetudinario
	Identidad cultural y no discriminación (B.2.3.)	Reconocimiento, reparación y resarcimiento Conservar el patrimonio cultural e histórico Uso de vestimentas, símbolos y emblemas
	Interculturalidad y conocimientos ancestrales (B.2.4.)	Educación intercultural bilingüe Conocimientos colectivos y saberes ancestrales
	Participación y consulta (B.2.5.)	Consulta previa, libre e informada Ser consultados antes de medidas legislativas que afecten derechos colectivos Participar en la definición de políticas públicas
	Plurinacionalidad (B.2.6.)	
ARMONÍA EN LA NATURALEZA (B.3.)	Derechos de la Naturaleza (Constitución Ecuador, 2008) (B.3.1.) Objetivos del desarrollo sostenible (ODS- ONU) (B.3.2.)	

Fuente: León, 2015. INEC.

2.6.7. Buen vivir, de-colonialidad y saberes ancestrales

Hacia el año 1500, el territorio de Abya Yala fue escenario de varias civilizaciones significativas, como la Azteca, la Maya y la Inca, así como de señoríos étnicos, como el Cañari o el Cayampi, en los cuales se desarrolló la astronomía, la arquitectura, la agricultura, la gastronomía, vías de comunicación, sistemas de registro, espacios de intercambio y de educación. El hecho colonial fracturó violentamente el desarrollo de sus sistemas y lógicas por medio de la violencia física, política, económica, cultural y cognitiva, y el control de los territorios, considerados *res nullius* o bienes mostrencos. Efectivamente, según los teólogos de la conquista, los habitantes de Abya Yala no tenían alma, no eran personas y como tales no podían ser titulares de derechos, menos aún del derecho de propiedad. Para consolidar el nuevo sistema, los conquistadores implantaron y desarrollaron varios sistemas de sujeción de las personas consideradas mano de obra no remunerada, como las encomiendas, los obrajes, las mitas, y posteriormente la hacienda tradicional.

Con la globalización de las economías y la mundialización de las culturas se asiste también al cambio de los sistemas de comunicación y al acelerado desarrollo del internet y de la cibernética. Las redes de comunicación han favorecido el consumo, han modificado los sistemas de producción y transporte, pero también han facilitado el flujo de información y de conocimientos (Pérez Gómez, 2012).

El fenómeno de la globalización ha sido estudiado desde diversas perspectivas, especialmente desde los mercados, los cambios tecnológicos y de sistemas productivos, las nuevas formas de comunicación, pero también desde sus impactos en las culturas.

Para algunos autores, la globalización implica un proceso de homogenización de las culturas locales (Díaz-Polanco 2006). Las fuerzas de atracción de la individualización, de los servicios urbanos, del empleo y de los ingresos ofrecidos por el capital conforman un dispositivo de seducción para los habitantes del globo, en especial para quienes viven en territorios rurales de países de menor grado de desarrollo relativo. Las enormes brechas existentes en la distribución de la riqueza al interior de los países del Sur, y en el conjunto e naciones, empujan a las poblaciones locales, especialmente rurales, a buscar ingresos y mejores condiciones de vida, en los países del Norte, como lo han hecho los cañaris desde

hace décadas, y como lo hacen en la actualidad poblaciones de Siria, Irak, Kurdistán, y Libia, entre otros.

Si bien los procesos de migración interna e internacional implican, en algunos casos, la desintegración de familias y comunidades locales, en muchos casos se constata el renacimiento y la recreación de comunidades que resisten los embates de la individuación, el consumismo y el “blanqueamiento”. De modo que si bien, por una parte, se constata la desaparición de comunidades que son engullidas por las tentaciones del capital, en verdaderos procesos de “etnofagia” (Díaz-Polanco, 2006), por otra parte, también se constata la supervivencia de comunidades y culturas que recrean cotidianamente sus valores e identidades, así como también la construcción de nuevas identidades.

Este proceso complejo de tendencias de diverso signo y hasta contradictorias, se lo puede entender desde la dialéctica hegeliana y especialmente desde el concepto de *aufhebung*, que reúne en un solo término los elementos de transformación y conservación (Hegel, 1982). Pero este proceso puede también ser interpretado desde la teoría de la complejidad, y en especial desde del concepto de *metamorfosis* reformulado por Edgar Morín (2010).

La propuesta de ecología de saberes, formulada por Boaventura de Sousa Santos, pone en evidencia las características del pensamiento colonial y revaloriza los procesos cognitivos de los pueblos del mundo cuando reconoce las epistemologías del Sur, y la necesidad de superar la gran brecha creada por el “pensamiento abismal” por medio del diálogo de conocimientos y saberes del Norte y del Sur, pero también entre los ecosistemas de conocimientos del Norte y entre ecosistemas de conocimientos del Sur (De Sousa Santos, 2010).

En esa misma perspectiva, el sociólogo colombiano Fals Borda, establece la necesidad de reivindicar el pensamiento latinoamericano, y declarar una “independencia intelectual”, en el sentido que permita una descolonización del saber y de la ciencia occidental.

Declarar la independencia intelectual, para estimular nuestros talentos y nuestra propia dignidad, combatiendo el colonialismo. Obviamente, esto no significa rechazar lo que hacen otros grupos de diferentes latitudes, solo por ser de naciones extrañas; tal cosa sería un miope etnocentrismo, un síntoma real de inferioridad. (...) La independencia que aquí se habla significa, entre otras cosas, crear nuevas formas de trabajo y pensamiento, que sean a su vez aportes a la comunidad universal de científicos (Fals Borda, 1981, p.69).

Nuestro proyecto asume este enfoque, como hilo medular de su praxis. Reconoce y revitaliza saberes ancestrales comunitarios, que cuestionan la problemática global de desigualdad, injusticia social y de depredación de la Naturaleza.

2.6.8. Diálogo y ecología de saberes e interculturalidad

En este contexto se acuerda una especial importancia al diálogo de saberes, a los intercambios enriquecedores entre los conocimientos tradicionales y los nuevos aportes de la ciencia y de la tecnología, en el marco de la innovación social y tecnológica.

En ese sentido Boaventura de Sousa Santos (2018), a partir de sus estudios de los procesos constitucionales en Ecuador y Bolivia, del año 2008 y 2009 respectivamente, que contemplan por vez primera, el principio de plurinacionalidad en transgresión al concepto moderno del “Estado Nación”, señala la novedad del concepto de soberanía presentado por Ecuador al mundo, situando a la ciudadanía en una esfera individual y otra a partir de los pueblos y nacionalidades. La ciudadanía cívica, se moviliza y se complementa con la nacionalidad con identidad cultural propia, que no se contraponen entre sí, sino más bien fortalecen al concepto de soberanía. Los pueblos y nacionalidades son *kichwas, shuar, sionas, secoyas...* (catorce nacionalidades en total), y en concordancia son también ecuatorianos.

Esta perspectiva dualista de nacionalidad, que en la constitución ecuatoriana se materializa además en el otorgamiento de “derechos” a la Naturaleza o “pachamama”, ha permitido para De Sousa Santos (2010) comprender el concepto de “ecología de saberes”, como lo afirma a continuación:

Quando nosotros hablamos de los derechos de la Pachamama ¿estamos hablando de algo indígena? No. Estamos hablando de una mezcla. Lo que yo llamo una ecología de saberes es una mezcla de saberes, saber ancestral con el saber moderno, eurocéntrico, progresista ¿Por qué? Lenguaje del derecho y lenguaje de Pachamama. En la cosmovisión indígena, no hay ese concepto de derecho, hay el concepto más de deber y no tanto el concepto de derecho. Derecho de la Pachamama es una mezcla maravillosa, entre pensamiento eurocéntrico y pensamiento ancestral y ésta es la riqueza que no podemos desperdiciar. (p. 7).

Frente a estas concepciones de ‘diálogo de saberes’ y ‘ecología de saberes’, podemos reivindicar de la primera su orientación por la interlocución de diversos saberes en la tarea de construcción de nuevos conocimientos, mientras de la segunda la mezcla entre el saber ancestral y el saber moderno como riqueza dentro del conocimiento. Por tanto, el enfoque

de interculturalidad, necesariamente debe estar presente, en sentido crítico y revolucionario, frente a la dominación cultural.

Para Catherine Walsh, quien ha dedicado su investigación con pueblos indígenas de Ecuador, comprende a la interculturalidad, desde una perspectiva crítica, como “herramienta y proceso” que se recrea en la sociedad, desde la demanda de la subalternidad, en contraposición a la hegemonía cultural.

La interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir. Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanente de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación (Walsh, 2009, p.4).

Por tanto, reivindicamos el diálogo de saberes como alternativa frente al pensamiento hegemónico, evocando la interacción entre aquellos conocimientos subalternos que han sido minimizados y excluidos en pro del mantenimiento del *status quo*. Fonseca y Jerrems (2012) explican que la exclusión de otras fuentes de conocimientos posibles se legitima sobre la idea de que tales saberes son parte de una etapa anterior: mítica, inferior, pre-moderna y, por lo tanto, pre-científica, reproducida desde el pensamiento colonial.

Es así como nuestro papel busca recuperar, revitalizar y reivindicar los saberes ancestrales, desde un encuentro intercultural, de nuestros pueblos originarios junto a la sabiduría de la madre tierra y al conocimiento científico contemporáneo, entendiéndose como otra posibilidad de comprender el sentido de la vida. Del cual, el diálogo de saberes se establece como un camino metodológico hacia una ruptura real con la hegemonía de la ciencia moderna positivista.

6.8. Agroecología, Educación y Buen Vivir

Nos encontramos, además, ante una crisis alimentaria latente a escala mundial que apunta concretamente a una crisis de sustentabilidad en el sentido ecológico de la palabra, es decir, una crisis que impacta en lo social, lo económico y lo ambiental. Eso convierte a la sostenibilidad de la agricultura en una preocupación central en la actualidad (Altieri, 2009). Esta situación, responde en su base, a la falta de validez de las premisas sobre las que fue creada la revolución verde, las cuales apuntaron a condiciones inexistentes relacionadas con

la presencia inagotable de agua y energía barata y, de un clima no cambiante. Y, aunque no falló en la suficiencia de producción alimentaria (Altieri y Nicholls, 2012), las condiciones de desigualdad y pobreza llevaron a la agricultura a convertirse en un fin para sí mismo, en lugar de serlo para la humanidad.

Como consecuencia la agricultura industrial domina desproporcionadamente la cantidad de tierra arable en el mundo (aproximadamente un 80%), ante la paradoja de que el 70% de la alimentación mundial proviene de la agricultura campesina (GRAIN, 2010); así los pequeños agricultores, son los principales contribuidores a la seguridad alimentaria. Este hecho deslegitima todo discurso sustentado por la revolución verde como camino para salvar al mundo del hambre.

Se hace necesario lograr entender la problemática agrícola en términos holísticos, trascendiendo su comprensión desde una dimensión técnica para vislumbrar dimensiones de tipo social, económico, político, cultural y ambiental, que abran las puertas a nuevas posibilidades de manejo en sintonía con una agricultura verdaderamente sustentable (Altieri, 2009). Se requieren herramientas metodológicas de carácter sistémico que movilicen a la población rural en el objetivo de enfrentar y dar solución a las problemáticas derivadas de la agroindustria, ante lo cual la agroecología aparece como un enfoque teórico y metodológico (Guzmán y Alonso, 2007). Esta, provee una perspectiva conceptual común entre diversas disciplinas para abrir camino a la revitalización de la productividad de los pequeños sistemas agrícolas, fortaleciendo prácticas y técnicas campesinas (Altieri y Nicholls, 2012).

La agroecología se configura como una transdisciplina que reúne y pone en dialogo principios y saberes ancestrales agrícolas (como la *chakra* andina) junto con las ciencias ambientales, agrarias, ecológicas, de la educación y económicas contemporáneas que se hallan en el camino de la sostenibilidad. Sin embargo, la agroecología no busca problematizar sobre la teoría ni posicionarse en un discurso académico dentro del marco de la ciencia, por el contrario, plantea movimiento y acción. Su génesis radica en la organización popular, en las bases comunitarias, en los pequeños agricultores y campesinos como una lucha que busca la ruptura y la caída del modelo agroindustrial iniciado con la revolución verde. Por otro lado, es una propuesta que trasciende lo identitario y lo cultural. Una lucha que busca salvaguardar la biodiversidad alimentaria y garantizar el pleno derecho a la soberanía y seguridad alimentaria.

En consonancia con lo expuesto, en el Foro Internacional sobre Agroecología en el año 2015 en Malí, los campesinos, grupos indígenas y activistas, definen a la Agroecología como:

Una forma de vida y el lenguaje de la Naturaleza que aprendemos como hijas/os suyos. No es un simple conjunto de dispositivos tecnológicos y prácticas de producción. No puede aplicarse de la misma manera en todas las regiones. Más bien, se basa en principios que, aunque puedan ser similares en la amplia diversidad de nuestros territorios, pueden ponerse y se ponen en práctica de muy distintas maneras, de forma que cada sector contribuye con los matices de su realidad y cultura locales, siempre respetando a la Madre Tierra y nuestros valores comunes y compartidos (Declaración Foro Internacional de Agroecología, 2015, p. 4).

Se abre así la puerta, a una alternativa que supone el diálogo de saberes y la transdisciplinariedad y reta una visión unidireccional en el entendimiento de la situación agrícola para dar cabida a la complejidad de la misma en su sentido holístico, pero a su vez, en su dominio contextual y situado.

En la declaración del Foro Internacional citada anteriormente, se caracteriza la agroecología como un proceso de aprendizaje cooperativo y comunitario, señalando como uno de sus principios, lo siguiente:

Desarrollamos nuestras formas de conocimiento mediante el diálogo (diálogo de saberes). Nuestros procesos de aprendizaje son horizontales y paritarios, y se basan en la educación popular. Tienen lugar en nuestros centros y territorios de formación (las/os agricultoras/es enseñan a otras/os agricultoras/es, las/os pescadoras/es a otras/os pescadoras/es, etc.) y son también intergeneracionales, favoreciendo con ello un intercambio de conocimientos entre jóvenes y personas mayores. La Agroecología se desarrolla a través de nuestra propia innovación, investigación, selección de cultivos y cría de ganado. (Declaración Foro Internacional de Agroecología, 2015, p. 5)

Se han generado, en este sentido, propuestas que buscaban crear procesos de interacción creativa dentro de comunidades rurales. Propuestas en las que el conocimiento local y el científico se combinan y desarrollan a pie de igualdad para hallar soluciones a las problemáticas de los pequeños productores, sacando el mayor provecho posible de las oportunidades y recursos locales (Guzmán y Alonso, 2007). Este tipo de aproximaciones, implican una colaboración en tres escalas que involucran al agricultor y su huerto/finca, a la sociedad local y a la sociedad mayor, y comparten objetivos guiados para la revalorización de los recursos locales, la articulación con otras actividades económicas y el desarrollo de canales cortos de comercialización. Estos últimos, indispensables, para garantizar el mayor aprovechamiento e inversión de los recursos.

La agroecología es en sí misma un movimiento que implica una constante interacción entre saberes, prácticas, experiencias y tecnologías, en la búsqueda de un equilibrio vital que

permita al ser humano comprenderse como parte de la Naturaleza, como hijo de la Tierra. Así mismo, la agroecología es una acción política que demanda justicia social para los campesinos, el respeto a los territorios ancestrales de los pueblos y nacionalidades originarias, y que se propone como una acción educativa colectiva para la búsqueda de otras alternativas al paradigma del desarrollo capitalista, como el Sumak Kawsay (Buen vivir) en la cosmovisión de los pueblos andinos.

¿Por qué es importante educar en agroecología?

Tal como señalan Merçon et al. (2012), la agroecología tiene un rol privilegiado como proceso educativo dados sus impactos en la movilización y transformación del conocimiento y las prácticas orientadas a la sustentabilidad. La Agroecología nos plantea una nueva forma de hacer y saber que integra diversas dimensiones de la realidad estudiada y sobre la que se pretende actuar. Así mismo, puede acercar la vida comunitaria, en una diversidad de contextos, al diálogo sobre la sustentabilidad socioecológica como temática fundamental en nuestros días.

Sin embargo, han sido relativamente pocas las investigaciones que consideran los aspectos educativos que participan en proyectos bajo el enfoque interdisciplinario de la Agroecología (Merçon et al., 2012). Esto, plantea la importancia de que los esfuerzos que se vienen implementando bajo esta perspectiva vislumbren los procesos pedagógicos que involucran, los hagan evidentes, sistematicen y así mismo logren ser potenciados.

Shiva (1993), propuso el concepto de ‘monocultivos de la mente’, para reflejar la forma dominante de investigar y configurar la realidad reproducida por el proyecto cultural hegemónico. Una forma en la que el trato a la tierra refiere al establecimiento de un sistema agrícola y de producción limitado al monocultivo, como supuesta expresión de eficiencia económica. En oposición a este concepto, Rojas (2009) propone los ‘policultivos de la mente’ como un estilo de conocimiento que busca reproducir y asimilar la complejidad e incertidumbre de la vida, los cuales se concreten en procesos educativos que posibiliten la apertura de la mente individual y colectiva de una comunidad de aprendizaje mediante objetivos viables y tangibles, aproximación que el autor denomina ‘Aprendizaje con la vida’. Esta, se nutre de elementos de la tradición de educación popular en América Latina, nacida fruto del estudio de las formas de aprendizaje del campesinado descritas por Freire y Fals

Borda, principalmente, y que a su vez propone una ecología para la integración del conocimiento cercana a las comunidades y procesos participativos.

El proyecto agroecológico, en sintonía con este concepto, surge como un tipo de traducción cultural que valida el conocimiento tradicional y explícitamente, se propone aprender del mismo y sistematizarlo, facilitando su transmisión y amplificando sus efectos (Rojas, 2009, p. 33). Este conocimiento se ha urdido en la experiencia de campesinas y campesinos, que haya sus saberes en la interacción más ecológicamente cercana con la tierra, y que componen un vasto legado sociocultural e histórico que se ha mantenido marginalizado como conocimiento y perspectiva de vida válida. El trabajo conjunto de movimientos sociales campesinos, indígenas y científicos de diversos países, en torno a la preocupación por la crisis socioambiental, ha llevado a la construcción de un cuerpo metodológico propio para la implementación de los principios agroecológicos.

La propuesta de intervención agroecológica articula diversos proyectos que históricamente han posibilitado procesos participativos de transformación social y sustentabilidad. Como se señaló más arriba, estas experiencias se nutren de la Educación Popular y de adaptaciones metodológicas específicas como la IAP, la ISP o socio-praxis. También de esfuerzos de conceptualización y sistematización de metodologías de desarrollo rural sustentable, tales como el Diagnóstico Rural Participativo desarrollado por R. Chambers o los trabajos de instituciones públicas de Extensión Rural como AGRUCO en Bolivia y EMBRAPA en Brasil. En el marco de estos esfuerzos se encuentran, así mismo, las metodologías que buscan el análisis y rediseño sustentable de agroecosistemas construidas por Altieri, Gliessmann o Masera, entre otros (López, 2008).

En este camino que reúne y pone en diálogo diferentes saberes, varios autores han sugerido medidas epistemológicas y pedagógicas en pro de la efectividad de proyectos de educación agroecológica, los cuales incluyen: la inserción de abordajes sistémicos, interdisciplinarios e integrativos con el fin de que las diversas dimensiones involucradas sean estudiadas. El uso de metodologías focalizadas en una praxis situada, en la que participen varios actores, de manera que se desarrollen habilidades sociales; y, el promover individuos y comunidades con la capacidad de pensar de manera crítica y creativa sobre las circunstancias actuales y proyectarse responsablemente hacia el futuro (Merçon et al., 2012). En este sentido, se apunta a una visión interlocutora e integradora de conocimientos y perspectivas, situada en un

contexto particular y aplicada por agentes críticos, con una visión ético-política y transformadora.

Como señala López (2008), las propuestas agroecológicas pueden conjugar enfoques pedagógicos variados, que comparten la idea de que el conocimiento es una construcción social que se genera en la interacción con el entorno y por tanto, influenciado por determinadas dimensiones: socio histórica, cultural, política, económica, entre otras, que por tanto hace necesario que los procesos pedagógicos se diseñen en esa misma clave interactiva y dialógica.

Ahora bien, según Merçon et al. (2012), el propósito de fomentar prácticas que acerquen a la sustentabilidad, a procesos educativos planteados desde la agroecología lleva a la generación de teorías y metodologías que pueden considerarse “integradoras” en por lo menos seis sentidos:

- Entre disciplinas y saberes, a fin de posibilitar una comprensión compleja de los sistemas socioecológicos y ampliar el horizonte epistémico que sustenta la acción;
- Entre teoría y práctica, para permitir la continua construcción de conocimiento a partir de la experiencia, así como una práctica orientada y conducida por el diálogo de saberes, situando el lema “aprender haciendo” como central dentro de las metodologías agroecológicas;
- Entre epistemología, política y ética, lo cual permite posicionar la propuesta educativa desde una perspectiva crítica y consciente de las problemáticas sociambientales actuales y, por tanto, procura intervenir sobre las mismas asumiendo compromisos políticos y éticos orientados a la transformación social;
- Entre actores y sectores, lo que posibilita que diversidad de agentes (investigadores, docentes, estudiantes, comunidades rurales y urbanas, movimientos sociales campesinos, indígenas, sectores del gobierno, entre otros) intercambien saberes, construyan lazos y generen soluciones pertinentes que puedan ser mantenidas;
- Entre lo local, regional y global, lo que lleva a conocer interdependencias agrarias, ecológicas, económicas, políticas y culturales que subyacen para facilitar la actuación efectiva y articulada, y entre pasado, presente y futuro, con el fin de auxiliar a la educación agroecológica en su tarea de comprender la actualidad y actuar construyendo un futuro social y ecológicamente más sustentable.

2.7. El huerto agroecológico comunitario: espacio y ambiente de aprendizaje de empoderamiento colectivo para el buen vivir

En un proceso de empoderamiento colectivo se ve implicada, necesariamente, una transformación a nivel personal y social. Este proceso pedagógico necesita, en la práctica, ser mediado por espacios y ambientes de aprendizaje y por la construcción colectiva de conocimientos. Desde nuestra propuesta, consideramos para este caso al huerto agroecológico. Lo entendemos como una metodología educativa comunitaria y como un espacio provocativo pedagógico, que promueve el encuentro cotidiano y localiza en interacción directa a las personas con la madre tierra, en una relación de reciprocidad.

El huerto, por otro lado, como dispositivo didáctico de la educación ambiental, permite la reflexión crítica en la praxis, sobre las prácticas de consumo y producción alimentaria, y por ende sobre nuestras formas de subsistencia, en la interrelación ser humano-Naturaleza. Además, este proceso experiencial de sentir y escuchar la tierra, las plantas, el agua y observar el ciclo de la vida y muerte, abre otras dimensiones hacia una ontología biocéntrica, lo que posibilitaría transformar, a largo plazo, el modo de producción local.

En el ámbito psicosocial, permitirá la consolidación de sinergias de trabajo colaborativo, la empatía y el cuidado mutuo, creando un ecosistema, en el que las diversas especies interactúan entre sí, en una relación de armonía y respeto. De por sí, el huerto (*chakra* en la cosmovisión andina) es un espacio crítico con la agricultura industrial, basada en un antropocentrismo enquistado en la cultura y el conocimiento occidental. Cultivar es escuchar la tierra y sus diferentes “voces”.

Cuando hablamos de agroecología y diálogo de saberes, intencionadamente se propone el camino de la acción. De esta manera, una de las posibilidades para hacer la ruptura en el sistema educativo hegemónico hacia una transición al paradigma del bien común o el Buen Vivir, es replantearse los medios y ambientes de enseñanza-aprendizaje del conocimiento, tanto en el ámbito formal escolar como en el no formal comunitario.

En definitiva, comprendemos el huerto agroecológico como un espacio vivo de interacción educativa, donde confluyan saberes, cosmovisiones, principios, necesidades y en donde se tejen lazos de solidaridad y comunidad, con sensibilidad ecológica y conciencia planetaria, que permitan que los sujetos se empoderen para la transformación social. Se propone así, el

huerto agroecológico como una metodología socio-educativo para llevar a cabo esta acción contra-hegemónica y emancipadora.

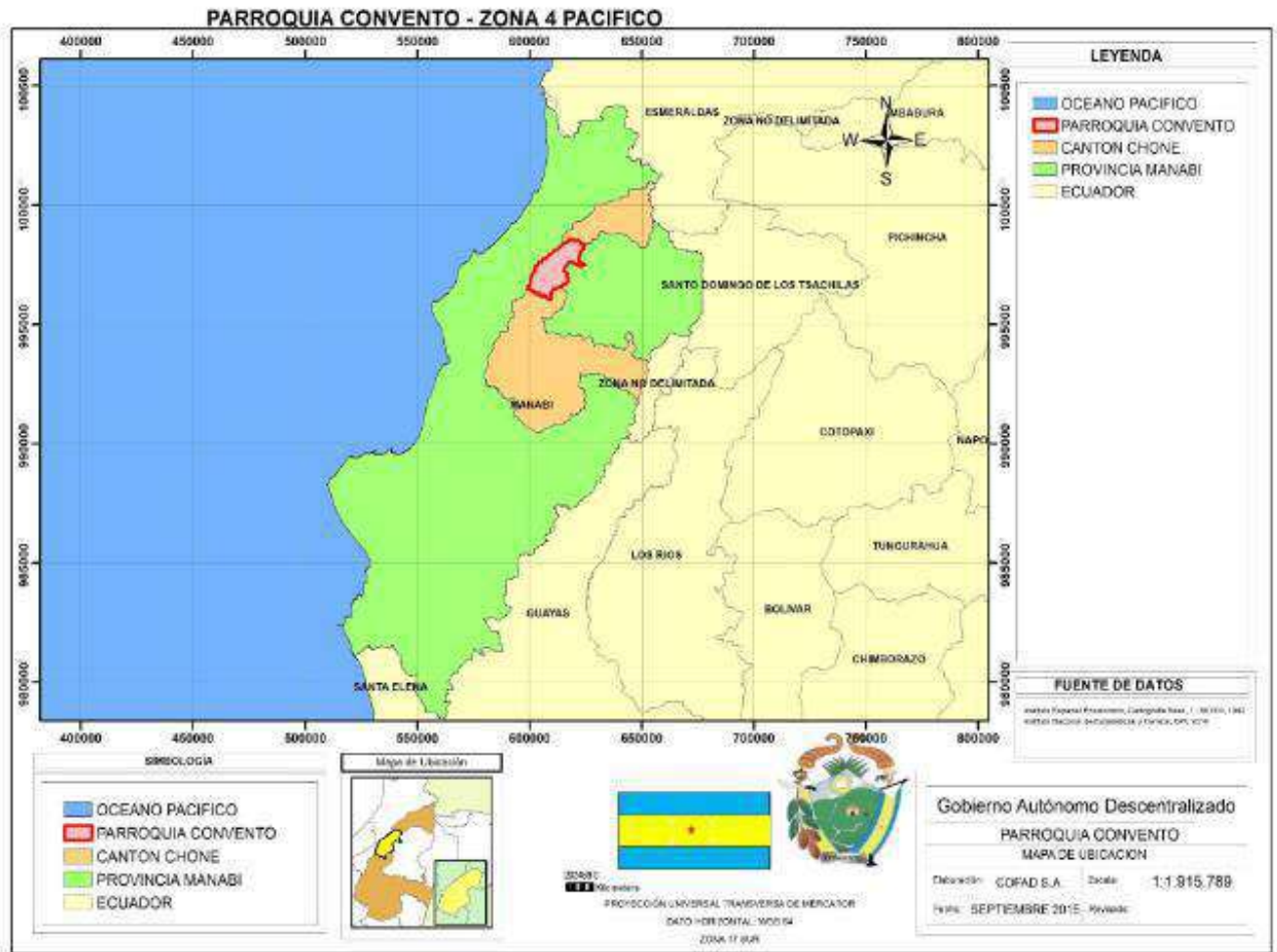
Es nuestro interés buscar otras formas de convivencia fuera del antropocentrismo moderno, educándonos en comunidad en perspectiva *g-local* y co-creando caminos posibles de un empoderamiento colectivo sobre la práctica del llamado Buen Vivir. Un principio fundamental de su Constitución vigente, en el ejercicio de su política pública. que Ecuador lo presenta al mundo.

3. CAPÍTULO 2: CARACTERIZACIÓN Y ANÁLISIS DEL CONTEXTO

3.1. Datos generales

En la ilustración 2, se muestra el mapa de la Parroquia de Convento, ubicado en la Provincia de Manabí, cerca de la costa pacífico, en el Ecuador.

Ilustración 2. Mapa de la Parroquia Convento



Nota. Recuperado de PDOT Convento, 2015

Ubicación geográfica de la parroquia

Macro:

Distribución Política

Provincia: Manabí Cantón: Chone

Nombre de la parroquia: Convento

Distribución SENPLADES⁸

Zona 4 - **Distrito** 13D07 Chone - Flavio Alfaro **Circuito:** 3D07C07 Convento

Micro:

Norte: Limita con las Parroquias Chibunga y 10 de agosto.

Sur: Limita con las Parroquias de San Isidro y Eloy Alfaro.

Este: Limita con las Parroquias Eloy Alfaro, San Francisco de Novillo y el Cantón Flavio Alfaro.

Oeste: Limita con la Parroquia San Isidro, 10 de agosto y Cantón Jama.

3.2. Administración

La Parroquia Convento está conformada por 40 comunidades: Suspiro, Mono 1, Mono 2, Camarones, Cometierra, El Guineo, La Unión, Gaspar, Riojana, Corneta, Mantablanca 1, Mantablanca 2, Japón, Betillal, Las Anonas, La Mocora, Las Liras, Las Marías, 8 de Diciembre, La Alianza, Dijaguol, El Edén, Jordan, La Hermosa, Tres Esquinas, La Conquista, Pérez, Aguas Muertas, Coque, Esterones, Don Juan, Cañales, San José, El Guabo, Jamita, Santa Rosa, Buenos Aires, Barbudal, Mongollita y Palalache.

3.3. Contexto de la parroquia de Convento

Según el Plan de Ordenamiento Territorial de Convento (PDOTC, 2015), este territorio antiguamente pertenecía a la Parroquia Eloy Alfaro-Chone. Sus primeros habitantes llegaron con la ambición de beneficiarse del caucho. Convento era en su totalidad una selva donde existían animales salvajes como: leones, tigres y saínos, entre otras especies; es por ello que los recién llegados decidieron crear sus casas con un cerco alrededor con una sola puerta

⁸ Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – Gobierno del Ecuador.

pequeña. Desde ahí nace el nombre de Convento, por la semejanza de las construcciones a un convento de monjas. Los primeros habitantes fueron los señores: Ramón Giler Vega, Reyes Pinargote, Rosa Palma y Agustín Giler. En el año de 1904 se creó como Sitio, y el 13 de diciembre de 1954 entra a la vida política elevándose a Parroquia. Su primera institución fue la Tenencia Política, cuya misión es controlar y mantener el orden de los habitantes de la parroquia y sus comunidades. Luego de unos pocos años el Municipio designó una Junta Cívica. Conjuntamente entre las dos Instituciones llegaron a obtener obras como: Escenario y Plazoleta Cívica, Mercado, Parque, Subcentro de Salud, Planta de Luz, Teléfono por cable, Colegio Técnico Agropecuario Dr. José María Egas, Esc. Fiscal Mixta Dr. José María Velasco Ibarra, entre otros.

Con respecto a sus autoridades, en la actualidad, el Consejo del Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) de la Parroquia Convento (2014-2019) estuvo conformado por:

- PRESIDENTE: Ing. Jaén Heriberto Vélez Zambrano
- VICEPRESIDENTA Sra. Luz de América Bravo Aveiga
- PRIMER VOCAL Sr. Freddy Lenin Bravo Solórzano
- SEGUNDO VOCAL Sr. Mauro Norberto Zambrano Rengifo
- TERCER VOCAL Srta. Carmen Cecibeth Celorio Pita

3.4. Demografía de la parroquia Convento

La población de la Parroquia de Convento según el Censo realizado en el año 2010, es de 6578 personas: 3424 hombres y 3154 mujeres.

Entre el periodo comprendido entre el 2001-2010 aumentaron 420 personas que equivale al 1.48 % de tasa de crecimiento.

Tabla 5
Población Parroquia Convento

Ítem	Censo 2010	%	Censo 2001	%
Hombres	3424	52.05	3251	52.79
Mujeres	3154	47.05	2907	47.20
Población total	6578	100	6158	100

Fuente: Plan de Ordenamiento Territorial de Convento, 2015.

Convento solo representa 5.20% de la población total de Cantón, como podemos evidenciar en la siguiente tabla:

Tabla 6
Población por parroquias

Parroquias	Población	%
Boyaca	4501	3.56
Canuto	10355	8.19
Chibunga	6360	5.03
Chone	74906	59.22
Convento	6578	5.20
Eloy Alfaro	7832	6.19
Ricaurte	7920	6.26
San Antonio	8039	6.36
Total	126491	100

Fuente: Plan de Ordenamiento Territorial de Convento, 2015.

En el PDOT consta que, en la Parroquia de Convento la población económicamente activa engloba alrededor del 40% de los habitantes, que se dedican principalmente a labores de producción, mientras que la diferencia porcentual se divide en la población de amas de casa y población inactiva.

La siguiente tabla muestra la distribución poblacional en la Parroquia Convento por grupo de edad y sexo, según el censo del año 2010:

Tabla 7
Población por grupos de edad

Grupos de edad	Hombres	Mujeres
Menor de 1 año	63	54
De 1 a 4 años	315	302
De 5 a 9 años	408	418
De 10 a 14 años	436	384
De 15 a 19 años	355	305
De 20 a 24 años	251	268
De 25 a 29 años	203	218
De 30 a 34 años	240	225
De 35 a 39 años	192	215
De 40 a 44 años	194	158
De 45 a 49 años	191	137
De 50 a 54 años	163	137
De 55 a 59 años	133	104
De 60 a 64 años	104	83

De 65 a 69 años	68	44
De 70 a 74 años	34	52
De 75 a 79 años	34	21
De 80 a 84 años	28	13
De 85 a 89 años	6	8
De 90 a 94 años	5	7
De 95 años y más	1	1

Fuente: Plan de Ordenamiento Territorial 2015

Como se puede evidenciar existe mayor población, en el caso de los hombres en el rango comprendido entre 10 y 14 años y en el caso de las mujeres, entre los 5 y 9 años.

Estos datos indican que la población de la Parroquia Convento abarca mayormente a niños/as y jóvenes, lo cual hace indispensable la puesta en marcha de políticas públicas e iniciativas que fomenten la educación. También puede ser considerado un factor importante para el desarrollo de la Parroquia.

3.5. Descripción de actores clave

La identificación de actores clave de la comunidad, fue desarrollado a través de un mapeo de actores en el territorio. Para ello se siguieron los siguientes criterios: autoridades, líderes con influencia reconocida, representantes de asociaciones, del sector público y privado.

3.5.1. Autoridades y personas que desempeñan cargos públicos.

- *Presidente del GAD de la Parroquia Convento*

Coordina todas las acciones que son competencia de GAD parroquial y que se describen a continuación:

1. Planificar el desarrollo parroquial y su correspondiente ordenamiento territorial, en coordinación con el gobierno cantonal y provincial.
2. Planificar, construir y mantener la infraestructura física, los equipamientos y los espacios públicos de la parroquia, contenidos en los planes de desarrollo e incluidos en los presupuestos participativos anuales.

3. Planificar y mantener, en coordinación con los gobiernos provinciales, la vialidad parroquial rural.
 4. Incentivar el desarrollo de actividades productivas comunitarias, la preservación de la biodiversidad y la protección del ambiente.
 5. Gestionar, coordinar y administrar los servicios públicos que le sean delegados o descentralizados por otros niveles de gobierno.
 6. Promover la organización de los ciudadanos de las comunas, recintos y demás asentamientos rurales, con el carácter de organizaciones territoriales de base.
 7. Gestionar la cooperación internacional para el cumplimiento de sus competencias.
 8. Vigilar la ejecución de obras y la calidad de los servicios públicos.
- *Párroco de la Iglesia San Agustín de la Parroquia Convento*

Primera autoridad religiosa de la Parroquia. Se encuentran a su cargo: el Grupo de Líderes Sectoriales, el Grupo de Catequistas, el Grupo Juvenil “Los Incomprendidos” y el Grupo Juan XXIII. Según la opinión popular estos grupos son los mejor organizados de la Parroquia Convento.

- *Teniente Político*

Su principal misión es controlar y mantener el orden de los habitantes de la parroquia y sus comunidades, trabajando en conjunto con la Policía Nacional.

- *Jefe de Policía Comunitaria*

Cuya misión es atender el orden público, proteger el libre ejercicio de los derechos y la seguridad de las personas dentro de la Parroquia.

- *Coordinadora del Programa “Creciendo con nuestros hijos” del Ministerio de Inclusión Económica y Social*

El programa se dedica a la atención de a niños/as de 0 a 5 años a través de un proceso de formación familiar y comunitaria para lograr el desarrollo infantil integral.

- *Coordinador del Centro Infantil del Buen Vivir “Mamá Ana”*

Dispone las actividades del centro infantil, que acoge a niños de 1 a 3 años.

- *Rector de la Unidad Educativa Particular Convento*
- *Docente de la Escuela Dr. José María Velasco Ibarra*

3.5.2. Representantes de iniciativas ciudadanas

- *Presidente Asociación de Ganaderos de Convento (ASOGAN)*

Coordina las actividades relacionadas con el fortalecimiento de la producción ganadera de la región.

- *Representante de la Asociación “Adiscon”*

Su labor se centra principalmente en velar por los derechos de las personas con discapacidad de la Parroquia Convento

- *Administradora de la Asociación “Luz y Vida”*

Coordina a las integrantes de la Asociación, dedicada principalmente a la confección y venta de uniformes escolares.

- *Presidenta de la Asociación “Las Mercedes”*

Coordina a las integrantes de la Asociación, dedicada principalmente a la confección y venta de ropa en general.

- *Representante legal del “Taller Artesanal Convento”*

Coordinaba a los y las integrantes del taller, que se dedicaba principalmente a la confección y venta de pantalones jeans.

- *Propietario de “Multicomercio Convento”*

Comerciante de cacao. Encargado de recolectar el cacao de la zona, para luego comercializarlo.

3.5.3. Líderes Sectoriales

Iniciativa que surge desde la Parroquia San Agustín, para una mejor organización de la cabecera parroquial. Los Líderes Sectoriales son los encargados de colaborar en iniciativas que aportan a la comunidad, son el nexo entre las necesidades de los habitantes y las autoridades, además organizar celebraciones, eventos, etc.

3.5.4. Procesos agro-productivos y de emprendimiento social

“Proyecto de Limpieza del Cacao” Tuvo lugar en el año 2015 y estuvo a cargo del MAGAP. Sin embargo, según indican los pobladores y el propio presidente del GAD parroquial, sus resultados fueron más bien negativos, puesto que dio lugar a una disminución de la producción de cacao. *“Proyecto de reactivación del cacao y café de aroma”*

Según informa el Presidente del GAD Parroquial, quien lidera esta iniciativa, desde el 15 de diciembre del año en curso se encuentra en marcha el Proyecto “Reactivación del cacao y café de aroma”, con la colaboración del Consejo Provincial de Manabí. Este Proyecto tiene como objetivo reactivar la producción de cacao en la parroquia, mejorar la calidad y rendimiento. Consta de 3 etapas (la primera con una duración de seis meses) e incluye la capacitación y entrega de kits de agricultura alrededor de 160 personas pertenecientes a 6 asociaciones con personería jurídica de las Comunidades de la Parroquia.

3.5.5. Procesos sociales de organización comunitaria en marcha o ejecutados.

“Taller Artesanal Convento”

Según señala Freddy Zambrano, representante del Taller Artesanal Convento, esta iniciativa que surge aproximadamente hace 5 años; tenía como finalidad fabricar y vender pantalones jeans. Si bien al inicio tuvo buena acogida e incluso se trajo capacitadores de Pelileo, poco a poco los integrantes fueron desertando, porque el proyecto no generaba muchos ingresos. En la actualidad su representante está intentando volver a activar el taller.

“Asogan”

La Asociación de Ganaderos de Convento, se dedica a la elaboración y comercialización de productos lácteos, como: queso, yogurth, etc. Sin embargo, debido a daños en sus instalaciones actualmente dichas actividades se encuentran detenidas.

“Asociación Luz y Vida”

Esta asociación nace en el 2014 y está conformada por 32 personas. Tienen planificado llevar a cabo, desde el mes de enero, el Proyecto “Hilando por el desarrollo”, cuya finalidad es la confección y venta de uniformes escolares.

Según su Registro Único de Contribuyentes (RUC), esta asociación puede dedicarse a las siguientes actividades económicas: fabricación y comercialización de prendas de vestir “uniformes”, ventas al por mayor y menor de productos diversos para el consumidor y elaboración y comercialización de embutidos.

“Asociación Las Mercedes”

Inician su actividad en el año 2012. Se dedican principalmente a la confección de prendas de vestir. La Asociación está conformada por aproximadamente 20 personas. Actualmente esta asociación se encuentra activa, sin embargo, su desenvolvimiento se ha visto mermado por la falta de recursos económicos.

“Proyecto: Vivero de flores ornamentales y medicinales”

Iniciará en enero de 2017 y está dirigido por la Sra. Luz América Bravo, con el apoyo del GAD Parroquial. Tendrá una duración de 6 meses y busca promover la venta de productos como plantas ornamentales y medicinales a bajo costo. Para su ejecución se construirá un vivero en la propiedad de la Sra. Bravo, por medio de un trabajo mancomunado de los 6 beneficiarios del proyecto, personas cercanas a la impulsora de esta iniciativa.

3.5.6. Principales atractivos turísticos y potenciales a desarrollar

Finca Turística “Marisol”: Propiedad privada. Cuenta con dos piscinas, una de adultos y una de niños, además de un jacuzzi, área de esparcimiento como canchas de vóley y fútbol,

así mismo de un área de alimentación y cabañas que sirven de alojamiento: este lugar recibe al público solo los fines de semana.

Balneario La Poza Redonda: Balneario turístico en la Comunidad 8 de diciembre, a 8.7 km del Centro de la Parroquia; un lugar muy concurrido por las personas de los alrededores.

Los fines de semana, gente de la zona vende comida típica a los visitantes.

Cascada de Adán: Cascada natural de 80 metros de alto, de propiedad de la familia de la Sra. Holanda Bravo. Ubicada en la Comunidad La Alianza, a 18.6 km del centro de la Parroquia.

“La Comuna”: En esta área, con ayuda fondos provenientes de Francia, funcionó por 10 años un hotel rústico. Esta iniciativa tenía la finalidad de promover el turismo comunitario en la zona. Desde hace 5 años y hasta la actualidad, se encuentra abandonada, según indica la Sra. Luz América Bravo, debido a la interrupción de los fondos económicos franceses y a la despreocupación de los dirigentes de la zona.

“Cascada de la Comunidad Las Anonas”: Caída de agua que es utilizada por los moradores del sector como balneario, cabe resaltar que para llegar a este sitio son 4 km de recorrido desde el centro de la Parroquia. De gran belleza natural y potencial turístico, sin embargo, hasta la actualidad no existe ningún proyecto que contemple su desarrollo.

La parroquia de Convento, según expresan sus habitantes, cuenta con espacios naturales óptimos para el senderismo, cabalgatas, etc., haciéndose necesaria mayor publicidad y promoción turística.

3.5.7. Acceso a Servicios:

Salud

La cobertura de salud es muy básica en la Parroquia Convento ya que solo se cuenta con un Subcentro de Salud en la cabecera parroquial y tres dispensarios pertenecientes al seguro campesino. Según datos brindados del Subcentro Parroquial, las principales causas de morbilidad que se presentan son: síndrome febril, infecciones gastrointestinales, dengue, diabetes e hipertensión arterial.

Energía Eléctrica

El 81% de la población goza del servicio público de energía eléctrica, mientras que un 17.78% no tiene energía eléctrica y un porcentaje mínimo se dota mediante generador.

Conectividad

El acceso de telefonía fija en la parroquia es muy escaso. La telefonía móvil no cuenta con buena cobertura. Lo que mayor parte de los habitantes manifiesta es la utilización de telefonía celular móvil de la operadora Claro.

El acceso a internet también es limitado, según indican sus moradores son pocas las familias que cuentan con internet en casa, servicio contratado principalmente a CNT. El resto de la comunidad tiene la posibilidad de acceder a internet a través de la asistencia que presta el *Infocentro Convento*, ubicado en la Plaza Central, de la Cabecera Parroquial.

Educación

La Parroquia de Convento cuenta con 40 instituciones educativas:

- ✓ 1 de Educación Inicial,
- ✓ 2 Educación Inicial y Básica,
- ✓ 35 de Educación Básica
- ✓ 2 Educación Básica y Bachillerato

La mayoría de las instituciones son fiscales. Las dos que cuentan con Bachillerato (Colegio Particular “Convento” y Colegio “Dr. José María Egas”) se encuentran en la Cabecera Parroquial. Una vez graduados los jóvenes que desean continuar sus estudios deben migrar fuera de la parroquia al no existir instituciones de educación superior en el lugar.

Atención a la Primera Infancia

Programa “Creciendo con nuestros hijos” del Ministerio de Inclusión Económica y Social

El Programa atiende a niños/as de 0 a 5 años a través de un proceso de formación familiar y comunitaria para lograr el desarrollo infantil integral.

La capacitación familiar contempla dos modalidades de atención:

- 1) Atención individual a familias con niños de 0 a 2 años en el hogar.
- 2) Atención grupal a familias con niños de 2 a 5 años en espacios comunitarios.

Centro Infantil del Buen Vivir “Mamá Ana”

Centro Infantil, que acoge a niños de 1 a 3 años ofreciéndoles un servicio gratuito de guardería con personal capacitado. El horario de atención es de 7:30 a 16:30 horas. Cuentan con 4 educadoras que atienden a 40 infantes.

Atención a personas con discapacidad

Asociación de Discapacitados de Convento “Adiscon”

Asociación creada para velar por los derechos de las personas con discapacidad y brindarles ayuda en temas varios, tales como trámites administrativos, actualización de carnet de Conadis, recepción de ayudas técnicas y/o bono Joaquín Gallegos Lara, etc. Además, los integrantes de la Asociación elaboran toldos, juegos de sabanas y camisetas tipo polo, a manera de terapia ocupacional.

Acceso a la tecnología

Infocentro Convento

Espacio de participación y desarrollo, situado en la plaza central de la Parroquia. Su misión es garantizar el acceso a las herramientas tecnológicas, reduciendo la brecha del analfabetismo digital.

Redes viales y transporte

En la Parroquia Convento, la dificultad de transitar por sus caminos se presenta tanto en época seca como en época lluviosa. En el primer caso, la accesibilidad es reducida por la destrucción de la vía debido a la formación de *camellones* que deja el ganado. En el segundo caso, desde que empiezan las primeras lluvias los suelos se tornan intransitables debido al alto contenido de arcilla en el suelo; por esta razón los pobladores se movilizan mayoritariamente utilizando animales de carga. Cabe mencionar que la principal entrada

Convento-Chone se encuentra en muy mal estado, además el transporte de la parroquia es irregular ya que solo circula una sola cooperativa para la movilidad a las otras parroquias y cantones del país.

3.5.8. Análisis socio político de la comunidad

Convento es una parroquia pequeña, donde la mayoría de sus habitantes se conocen, han compartido algún espacio e incluso son familia.

La comunidad es participativa, muestra interés y entusiasmo frente al desarrollo de un proyecto, sin embargo, se les dificulta la organización y el trabajo en equipo, se desaniman con facilidad, sobre todo cuando no logran los ingresos económicos esperados a corto plazo.

Posiblemente por falta de creatividad y de capacitación para el desarrollo de microempresas, la mayoría de personas que desean emprender se centran en una misma iniciativa (por ejemplo: confección de ropa), en lugar de diversificar los proyectos a llevar a cabo. Esto genera no solo una saturación de la oferta sino también ciertos conflictos y enemistades entre ellos, puesto que ven a los otros emprendedores como sus competidores y rivales.

Llama la atención que la mayoría de los emprendimientos son liderados por mujeres, evidenciándose su presencia en el desarrollo económico de la parroquia. Esto puede ser terreno fértil para el trabajo en temas de género, necesario en esta zona, puesto que, según la Primera Encuesta de Violencia de Género, realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (2011), Manabí se encuentra entre las provincias con mayor porcentaje de violencia contra la mujer.

La iglesia tiene aún una influencia muy grande en los habitantes de la Parroquia. Los grupos mejor organizados son aquellos de tipo pastoral. El Párroco es una figura de autoridad y respeto. Su apertura a las iniciativas de la gente ha permitido realizar varias actividades y mantener cierto nivel de organización vecinal.

Cabe recalcar que Convento tiene un elevado porcentaje de población infantil y joven. El grupo juvenil “Los Incomprendidos”, que ha colaborado activamente en este proceso de diagnóstico situacional es un ejemplo de la capacidad de organización y acción que tienen los jóvenes. Es importante potenciar el surgimiento de organizaciones juveniles y

proporcionarles formación en temas de liderazgo y emprendimiento, ya que el adultocentrismo presente en la Parroquia, no ha permitido a los jóvenes, en numerosas ocasiones, tomar el protagonismo y demostrar al máximo sus capacidades.

Hay que mencionar también que existe un compromiso visible por parte del Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) parroquial para apoyar las iniciativas relacionadas con el desarrollo de Convento.

3.5.9. Diagnóstico Participativo Ambiental de Convento

El diagnóstico ambiental participativo es un instrumento que permite identificar los problemas ambientales existentes en un territorio a través del involucramiento de sus habitantes y de la aportación de técnicos ambientales como facilitadores (Narayan, 1994). Este tipo de estudios ambientales deben partir de un análisis de las relaciones de los elementos del medio ambiente entre sí y de estos con las personas. Para estudiar las condiciones de un determinado medio, éste se descompone en factores ambientales, los cuales constituyen unidades susceptibles de observación y medición (Garmendia, et. al., 2005).

El presente diagnóstico se realizó en la Parroquia Convento, ubicada en el Cantón Chone, la cual ha experimentado una serie de transformaciones a nivel social y ambiental desde su fundación en 1904.

Objetivos

General

- Diagnosticar la situación ambiental de la parroquia Convento a través de un proceso participativo.

Específicos

- Identificar los problemas ambientales existentes en la parroquia.
- Recopilar información sobre la percepción de los habitantes en relación al estado ambiental de su parroquia.

Metodología

Para el presente diagnóstico se aplicó una metodología con enfoque cualitativo, dentro de un marco de investigación-acción, donde el objeto de estudio fue la problemática ambiental en la parroquia Convento. El levantamiento de información se realizó a través de:

- a) Un recorrido de observación en la parroquia para identificar los principales problemas ambientales.
- b) Un taller participativo con una duración de 2 horas, el 04 de mayo de 2019, en el que intervinieron un facilitador ambiental, 35 habitantes de diferentes sectores de la Parroquia y representantes de organizaciones sociales. Se crearon 5 grupos de trabajo y se solicitó a los participantes que elaboraran en un papelógrafo, un mapa de Convento en el que identificaran los problemas ambientales presentes en la zona (mapas esquemáticos). Luego de ello, se realizó una plenaria en la que cada grupo socializó su análisis con el resto de participantes.

La información recopilada se analizó y sistematizó en base a la matriz de evaluación de impactos ambientales de Leopold (Ponce, 2011) la cual presenta los elementos ambientales susceptibles de impacto (filas) por las actividades antrópicas desarrolladas en el territorio (columnas). En los puntos en los que se identificó que existía una influencia de las actividades antrópicas sobre los elementos ambientales se colocó una X para indicar la interacción entre estos dos componentes.

Resultados

A continuación, se presenta la matriz de Leopold, resultado del análisis de la información recopilada.

Figura 1

Matriz causa-efecto de impactos ambientales de la Parroquia Convento.

		Actividades antrópicas		Agricultura		Ganadería		Actividades domésticas			Otras actividades			
				Eliminación de cobertura vegetal	Uso de Agroquímicos	Generación de excretas	Tala de bosques	Eliminación de aguas residuales	Generación de residuos sólidos	Tenencia de fauna urbana	Transporte	Urbanización	Actividades comerciales (ferias)	Caza
		Elementos ambientales												
F a m a c t e r a l e s	Abióticos	Agua	Aguas superficiales											
			Cantidad	X			X							
			Olor			X		X						
			Contenido de materia orgánica			X		X						
			Presencia de plaguicidas		X									
		Contenido de residuos inorgánicos						X				X		
		Suelo	Erosión	X			X							
			Presencia de plaguicidas		X									
			Impermeabilización							X	X	X		
			Contenido de residuos inorgánicos						X			X		
		Aire	Ruido y vibraciones	X			X				X	X	X	
			Olor		X	X		X	X				X	
	Paisaje	Valoración paisajística	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Bióticos	Flora	Cobertura de árboles	X			X				X	X		
			Presencia de especies nativas	X	X		X	X						
		Fauna	Proliferación de especies vectores	X		X	X	X	X	X			X	
			Presencia de Fauna urbana							X				
			Presencia de especies nativas (mamíferos, aves, anfibios, peces y reptiles)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X

Nota. Elaborado por Farez, V., 2019.

Como resultado de la aplicación de la matriz se determinaron 63 interacciones, las cuales constituyen impactos ambientales de carácter negativo en los elementos ambientales analizados. Los impactos ambientales mencionados con mayor frecuencia dentro de los grupos de trabajo fueron:

- Contaminación del agua por plaguicidas y aguas residuales
- Deforestación
- Pérdida de biodiversidad
- Contaminación atmosférica por eliminación de excretas y por el transporte.

4. CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Investigación Acción Participativa, en la interacción socioeducativa comunitaria y la sistematización de experiencias.

La metodología prevista en esta experiencia de investigación de educación popular ambiental, se enmarca entre del paradigma socio-crítico y el de la complejidad. Es decir, partimos de la necesidad de cuestionar(nos) sobre las desigualdades históricas que atañen a la problemática del contexto, para posibilitarnos la reflexividad y el posicionamiento ético-político sobre nuestra propia vida y la de los demás, provocando pensamiento práctico desde la cotidianidad. Este proceso de reflexión, necesariamente debe ser contextualizado desde una perspectiva “g-local” teniendo en cuenta la problemática sociopolítica global que nos interpela, así como la diversidad cultural y epistémica que nos acoge desde los principios de alteridad e interculturalidad. Debe permitir también, encuentros de interconexión entre epistemes, saberes y experiencias, provocando de esta forma pensamiento complejo (Morín, 2001).

En esta investigación se propone a la Investigación Acción Participativa (IAP) como metodología general, pero también como una forma de dar sentido a la praxis en contexto, que concibe a sus practicantes en personas *sentipensantes* (Fals Borda, 2008). Es decir, no entendidas como objeto de conocimiento, sino como constructoras de conocimiento a partir de una conversación entre saberes. Se configura, entonces, al concepto de ecología/diálogo de saberes (De Sousa, 2018), como enfoque o “hilo” transversal que teje la tarea de construcción de nuevos conocimientos, y también de la complementariedad entre el saber ancestral y el saber moderno occidental, como potencialidad co-creadora.

La IAP (Fals Borda, 2008) en una praxis de Educación Popular (Freire, 1970), aparece como una puerta abierta al empoderamiento de los sujetos y de sus comunidades, por medio de las cuales movilizar la comprensión y transformación de la práctica social y educativa, donde los saberes históricamente invisibilizados tienen cabida en el diálogo y la reflexión. Para el proceso de recolección, documentación y análisis de la información se propone el método de la Sistematización Participativa de Experiencias (Jara, 2014), como estrategia que, junto con las narrativas, posibiliten el empoderamiento de las personas involucradas.

Según Oscar Jara (2014), la sistematización de experiencias es entendida como un proceso de construcción de nuevos saberes, sensibilidades y capacidades, con el sentido principal de

recuperar de las experiencias vividas los elementos críticos que nos lleven a dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora y nos permitan apropiarnos del futuro.

Así mismo, Daniel Selener (1996) describe la sistematización de experiencias como una metodología que apoya y facilita la descripción, reflexión, análisis y documentación de los procesos y resultados de un proyecto en desarrollo, de manera continua y participativa. Es decir, es un proceso que involucra a facilitadores y participantes, tomando estos últimos un rol de co-investigadores, a través del cual se fortalece la capacidad organizacional y de aprendizaje. De este modo, se reconoce la sistematización de experiencias como una herencia Latinoamericana de corrientes teórico-prácticas renovadoras, con un marco epistemológico predominantemente dialéctico, interpretativo, crítico e histórico. El presente trabajo de investigación establece un diálogo inter-epistemológico entre diferentes grupos, temáticas y territorialidades que están en, entre y más allá del currículo de la educación socio-ambiental.

4.2. Metodología de Interacción socioeducativa comunitaria para el empoderamiento comunitario (MISEC): Fases proyecto Convento Eco emprende

Para la implementación y ejecución de la idea del proyecto, se planteó una propuesta guía como Metodología de Interacción Socioeducativa Comunitaria para el Empoderamiento Comunitario (MISEC), diseño metodológico propuesto y adaptado para esta investigación, desde los enfoques teóricos de la educación popular, sistematización de experiencias y la IAP.

La figura número 1, muestra de manera gráfica el proceso metodológico seguido. Como se puede observar, se desarrolló a lo largo de seis fases:

- Primera fase (1) “Preparación y acercamiento al territorio”, se identificaron actores clave de la localidad, con quienes se definieron los acuerdos, alcances y compromisos para la investigación educativa.
- Segunda Fase (2) “Análisis del contexto comunitario”, se desarrolló un diagnóstico participativo comunitario que permitió una problematización y priorización colectiva, en torno a factores económicos, ambientales, socioculturales, de salud, educación y organización comunitaria.

- Tercera fase (3) “Fortalecimiento de capacidades locales”: Interacción con la comunidad para promover procesos de empoderamiento personal y colectivo. Para ello se realizó una escuela popular de educación ambiental, agroecología y habilidades para el eco-emprendimiento asociativo (22 talleres en total), junto con actividades formativas para niños/as y jóvenes.
- Cuarta fase (4) “Planificación participativa”: se definieron las acciones a ejecutarse en el tiempo, en conjunto con el grupo participante para el eco-emprendimiento de productos de la gastronomía local, desde un enfoque de nutrición y de soberanía alimentaria y para la gestión de recursos para la obra.
- Quinta fase (5) “Ejecución-*minka*” se llevaron a cabo diversas actividades organizadas de forma colaborativa como: ventas de productos gastronómicos, festivales culturales, mingas en el terreno comunitario, bingos para autogestión, talleres de cocina, fotografía y nutrición.
- Sexta fase (6) “Evaluación participativa”, se llevó a cabo procesos de evaluación de la experiencia, junto con todos los miembros participantes del proyecto en sus distintas fases.
- Fase transversal “Sistematización participativa de la experiencia”: De forma paralela y transversal, se sistematizó toda la información producida en la experiencia del proyecto “Convento eco-emprende”.

Figura 2
 Metodología de Interacción Socioeducativa (en IAP) para el Empoderamiento Comunitario (MISEC)



Fuente: elaboración propia, 2018.

4.3. Método de la investigación: Sistematización Participativa de experiencias con enfoque narrativo

Oscar Jara (2014), señala que el concepto de sistematización de experiencias se ha construido y trabajado históricamente en Latinoamérica, con el objetivo de proponer marcos propios de interpretación desde las realidades particulares de nuestro contexto, que rompan el esquema de dominación colonial y persigan la justicia social y la autodeterminación. Así mismo, describe cómo se han ubicado sus antecedentes en el campo del Trabajo Social entre los 50's y 60's, en la búsqueda de profesionalización de esta disciplina que tenía una influencia mayoritariamente desde las concepciones norteamericanas, que promulgaban un "metodologismo escéptico" caracterizado por la búsqueda de objetividad y neutralidad, y, por tanto, sin un sentido de contextualización sino de adaptación de las personas y grupos sociales a su idea de sociedad.

El concepto se relacionaría durante los 70's con una perspectiva vinculada a la realidad latinoamericana, en confrontación con la pretendida neutralidad metodológica perseguida por el pensamiento hegemónico. A la sistematización se le atribuye la misión de rescatar y reflexionar en torno a las experiencias como fuente de conocimiento de lo social, en el propósito de transformar la realidad. Como objetivo inherente al trabajo social definido para tal periodo, para extraer conocimientos de situaciones singulares y generalizarlas en la intervención profesional.

Se ve la sistematización como una puerta para trascender la histórica escisión entre práctica y teoría; de cómo teorizar desde la práctica y generar una práctica desde la teoría, en un proceso bidireccional y enriquecido.

Durante los 80's y 90's la sistematización recorrerá otros caminos paralelos al del trabajo social, como son la educación de adultos y la educación popular, donde la sistematización de experiencias contribuirá con sus reflexiones colectivas e individuales a nivel nacional o continental, a las afirmaciones sobre el sentido y carácter de estas metodologías, de sus técnicas y procedimiento, desde su rol ético-político y organizativo (Jara, 2014). Entra entonces en el debate educativo latinoamericano, una nueva posibilidad de construcción de conocimiento basada en las reflexiones surgidas del encuentro entre los actores protagonistas y, por tanto, proponiendo una nueva relación entre teoría y práctica.

Se puede concluir con Oscar Jara que la sistematización de experiencias constituye un proceso intencionado que penetra en la experiencia para recrear desde allí saberes críticos y profundos, desde un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido, que requiere una curiosidad epistemológica y un rigor metódico. De esta manera, la sistematización de experiencias, tiene la particularidad de penetrar en el interior de la dinámica de las experiencias, en contraste a otros ejercicios e investigación y evaluación, para generar aprendizajes útiles para fortalecer la teoría y mejorar la práctica.

Para Daniel Selener (1996), otro reconocido autor en la temática, la sistematización de experiencias refiere a un proceso continuo de reflexión participativa sobre los momentos y resultados de un determinado proyecto de desarrollo, la cual es realizada por los

facilitadores y participantes del mismo. Esto genera lecciones que retroalimentan, a su vez, al proyecto para lograr su mejoramiento, así como para fortalecer la capacidad organizacional y de aprendizaje de los involucrados. Selener, aporta un manual de sistematización participativa, que se erige como herramienta didáctica para trabajar y aprender esta metodología con los diversos autores involucrados en el proyecto.

Así mismo, Selener (1996) plantea seis objetivos desde la sistematización que tienen que ver con la conservación de la información; la mejora de la ejecución y resultados del proyecto como ejercicio de retroalimentación; la promoción del empoderamiento popular, la auto-gestión y el desarrollo sostenible como proceso que busca ser genuinamente participativo y promover la toma de decisiones; la contribución al entendimiento mutuo y la cooperación, el fortalecimiento de la capacidad organizacional; y, por último, de la sociedad civil.

En este mismo diálogo, el enfoque enclava en la trama de la sistematización de experiencias como perspectiva dialéctica fruto del “giro hermenéutico y narrativo” producido hacia finales de los 60’s y principios de los 70’s en el campo de la teoría e investigación social. Un viraje epistemológico trascendental hacia la hermenéutica, donde los significados generados y puestos en juego en discursos, acciones e interacciones desde los actores sociales pasan a ser centrales dentro (Maffei y Duhalde, 2010).

Este giro discursivo en las ciencias sociales, abrió el horizonte a nuevos paradigmas críticos que trascendieron los criterios tradicionales de la validación positivista, y es en este panorama donde las narrativas se erigen como nuevos objetos de análisis discursivo, para atribuir una importancia fundamental a la descripción subjetiva y colectiva de realidades (Biglia y Bonet-Martí, 2009). En este sentido, se entiende a la construcción de narrativas como un proceso de investigación, que, en consonancia con la epistemología feminista, problematiza el dualismo metodológico y al realismo ontológico. El enfoque narrativo comparte con la sistematización de experiencias el romper con el pensamiento hegemónico occidental para dar protagonismo al contexto y a las acciones e interacciones de las personas dentro del mismo, así reconocer las distintas subjetividades involucradas.

Según, Barbara Biglia y Jordi Bonet-Martí (2009) este tipo de propuestas facilita que en las investigaciones se multipliquen las miradas y se construya una visión polimórfica de las realidades, lo cual ayuda a comprender la complejidad en la cual nos encontramos. Esto va en diálogo con la búsqueda de la sistematización de experiencias de ser un proceso genuinamente participativo. Se comprende la experiencia como constituida por personas que permiten que ocurran y que impacten en ellas y otros. En este proceso generan pensamientos y sentimientos que permiten que los hechos acontezcan en contextos y situaciones determinadas que resultarán en nuevos contextos, situaciones, emociones y relaciones (Jara, 2014).

Desde Donna Haraway (2004), se reconoce la insuficiencia de la mera práctica reflexiva como desplazando lo mismo en otro lugar, tal como un espejo, sin realizar una ruptura con las estructuras tecnocientíficas sobre las cuales se reproducen los procesos de conocimiento. En este último sentido, se habla de una práctica difractiva en investigación pues no se busca la reproducción de una imagen aséptica y objetiva de las realidades, interacciones y eventos dentro de las cuales ocurre, sino la diversidad de narrativas subjetivas que, “no son solo el resultado de un proceso de transformación amplio, sino pueden ser la semilla de múltiples reconfiguraciones y lecturas por parte de otros agentes” (Biglia y Bonet-Martí, 2009, p.5).

La sistematización de experiencias comprende un ejercicio difractivo de investigación, al ser analizado dentro de un contexto que tiene en cuenta las diversas aristas que lo influyen de manera amplia: lo social, económico, político y cultural. Esto, a su vez, lleva a que la realidad pueda ser interpretada de muchas maneras, donde cada persona ve el mundo a través de unos “lentes” propios para enriquecer el proceso de sistematización desde la pluralidad de conocimientos y puntos de vista (Selener, 1996). Además, el proceso de sistematización solo tendrá impacto y pertinencia en tanto participen la mayor cantidad de actores involucrados, de manera que las decisiones que se tomen sean aceptadas y respetadas por todos, lo que impulsará procesos democráticos.

4.4. Población participante:

Se propone el “estudio de caso”⁹ como método general para la definición de la población para este tipo de investigación cualitativa, por lo cual se escogió de forma aleatoria un territorio, segmentado por el criterio “comunidad rural campesina”, afectada a causa del terremoto del 16 de abril de 2016 en las Provincias de Manabí y Esmeraldas. Como motivación y convicción de aportar desde la educación a la reconstrucción y resiliencia social, emocional y física de la población. Así llegamos a Convento- Manabí (sector afectado por el terremoto), por contactos previos con la Fundación CIIS- Ecuador, quienes además brindaron un financiamiento corto para intervenir en esta comunidad.

Por sus características socioculturales, agro productivas, económicas y climáticas, bien se pudiera extrapolar la experiencia de Convento, en una comparación compleja y semejante, con otras comunidades campesinas de la costa pacífico sudamericano.

Luego del mapeo de actores en la primera fase de análisis de contexto, se invitaron a los actores clave de la comunidad, personas mujeres, madres de familias afectadas gravemente por el terremoto, personas en condición de pobreza y desigualdad, líderes comunitarios y de las organizaciones sociales, agro productivas y artesanales de la parroquia, niños y jóvenes.

Se consolidó un grupo base con 50 personas de la comunidad para iniciar el proyecto: niños (15), jóvenes (15) y adultos (20), comprendidos entre 6 y 70 años de edad.

La propuesta fue presentada a la comunidad el 8 de diciembre de 2016, a algunos líderes de la comunidad y miembros del grupo juvenil llamado “los incomprendidos” que participaban de procesos socioeducativos con voluntarios de la Fundación CIIS (Ecuador y Colombia).

A partir de ahí, se estableció un equipo técnico de trabajo, que se ha ido modificando en cada una de las fases, al igual que el grupo de participantes de la comunidad (jóvenes y adultos).

⁹ El método de estudio de casos permite realizar un análisis intensivo de una entidad individual de una categoría o especie. Implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y profundo de casos de un fenómeno, entendidos estos como entidades sociales o entidades educativas únicas (ver Bisquerra, 2009). Yin (1994, en Chetty, 1996), argumenta que, en el método de estudio de casos, los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos.

A continuación, se describen las características de todos los actores participantes en el proyecto:

Tabla 8
Participantes directos del proyecto Convento Eco-emprende

Participantes	Edad	Rol en el proyecto/procedencia/momento
Mujer participante 1	57	Participante de la comunidad, presidenta grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Hombre participante 1	62	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Rector colegio Convento. Todas las fases
Mujer participante 2	62	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Mujer participante 3	60	Participante fase 1, 2 y 3. Vicepresidenta gobierno parroquial.
Mujer participante 4	65	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Mujer participante 5	45	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Mujer participante 6	41	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Mujer participante 7	65	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Hombre participante 2	49	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Mujer participante 8	72	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Todas las fases
Mujer participante 9	44	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento. Teniente Político de la parroquia. Todas las fases
Mujer participante 10	47	Participante de la comunidad, grupo Eco-emprende, Convento.
Mujer participante 11	19	Participante, grupo Eco-emprende y grupo juvenil “Los Incomprendidos”, Convento.
Hombre participante 3	18	Participante, grupo juvenil “Los Incomprendidos”, Convento.
Hombre participante 4	17	Participante, grupo juvenil “Los Incomprendidos”, Convento.
Mujer participante 12	17	Participante, grupo juvenil “Los Incomprendidos”, Convento.
Hombre participante 5	18	Participante, grupo juvenil “Los Incomprendidos”, Convento.
Hombre participante 6	17	Participante, grupo juvenil “Los Incomprendidos”, Convento.
Equipo técnico		

Coordinador del Proyecto	30	Educador y gestor social, Universitat Autònoma de Barcelona y UPS-Q.
Facilitadora 1	27	Psicóloga social Universitat Autònoma de Barcelona, Facilitadora escuela de empoderamiento, fases 3 y 4
Colaborador CIIS 1	32	Director Fundación CIIS Ecuador, apoyo en fase 1
Facilitadora 2	31	Psicóloga social Universidad de Valencia, y miembro Fundación CIIS Ecuador, fase 1 y 2.
Voluntaria CIIS 1	25	Licenciada en Trabajo Social, Universidad de Caldas, y miembro CIIS Colombia, fase 3
Facilitadora 3	33	Agrónoma, Colectivo Agroecológico del Ecuador, fase 3
Facilitador 4	36	Agroecólogo, Colectivo Agroecológico del Ecuador -Ecuador, fase 3
Voluntario profesional 1	35	Arquitecto e Ingeniero en Bioconstrucción, Italia, Fases 4 y 5
Voluntaria CIIS 2	26	Estudiante de psicología, Universidad de Nariño y miembro CIIS Colombia fase 3 y 4.
Facilitador 5	28	facilitador voluntario talleres de cocina, Colombia. fase 3
Voluntaria CIIS 3	24	Estudiante de artes y educación., Universidad del Rosario - CIIS Colombia, fase 3 y 4
Voluntario 4	25	Estudiante de antropología social, Universidad del Rosario, Colombia fases 4 y 5
Voluntario 5	24	Habitante la comunidad de Convento, ingeniero ambiental, fase 5.

4.5. Proceso metodológico para la sistematización de experiencias con enfoque narrativo del proyecto Convento Eco-emprende

El proceso de sistematización de experiencias que se propone en el marco del proyecto ‘Convento Eco-emprende’ busca realizar una co-construcción y una reflexión (dilógica y autoreflexiva) de las experiencias educativas y organizativas de los participantes y los grupos sociales (adultos y jóvenes) involucrados en el proyecto, desde un enfoque narrativo y participativo. Así como configurar este proceso como espacio de empoderamiento e inter-aprendizaje con la comunidad, y de aporte a la retroalimentación de la IAP llevada a cabo, así como a otras experiencias.

Este se plantea en cuatro etapas principales, la primera consistente en la presentación y socialización de la propuesta metodológica y acuerdo de objetivos con los participantes, de

manera que se impulse un proceso democrático, que lleve a resultados útiles y pertinentes para la comunidad. Esta etapa, como en adelante, indudablemente, involucrará un proceso formativo crítico en torno a la metodología, a sus alcances y sus retos, pero sobretodo significará un proceso de co-construcción en donde codo a codo con los participantes se establezcan las rutas y procedimientos a seguir y en qué tiempo (Jara, 2014). El propósito de los facilitadores será entonces, poner en discusión propuestas sobre las cuales empezar a construir, mas no limitar ni dominar desde un posicionamiento aséptico y preestablecido.

La segunda etapa, consiste en la realización de líneas de tiempo colectivas en las que, a través de un espacio de memoria, se recuperen aquellos hitos tanto negativos como positivos vividos por la comunidad que den cabida a la definición de temáticas y ejes para la construcción de narrativas. Para este espacio, se simbolizan a los hitos con flores, en caso de los positivos, y con piedras, para aquellos negativos, dándole una categoría de menor o mayor importancia según el tamaño de la piedra o la flor, además a cada hito se le nombrará con un título construido con el grupo. Esto, permitirá precisar qué aspectos de la experiencia interesan más de acuerdo a los objetivos planteados en la primera fase, como también las fuentes de información con las cuales se cuentan y cuáles se necesitan. Como comenta Jara (2014), en este momento no sólo se reconstruye la historia, sino se recrea de manera consciente la memoria de la historia que se vive, con base en las subjetividades que se generan de las situaciones colectivas para crear un diálogo intersubjetivo que permita tomar distancia para mirar, ampliar o cambiar la mirada de la experiencia.

La tercera etapa, se refiere a “encuentros de sistematización participativa”, es decir, talleres y encuentros donde se acompañará la construcción de narrativas con los participantes. En el caso de nuestro proyecto, se trabajan las narrativas escritas con los adultos y con los jóvenes las narrativas desde el acto dramático. A través de los talleres, se irá hilando un proceso participativo de sistematización, que permite a los participantes tomar el rol de co-investigadores, para generar sus narrativas desde la experiencia de retomar y organizar las experiencias desde procesos propios de indagación, que se apoyen además de la información ya recabada durante el desarrollo del proyecto por los facilitadores, en espacios de entrevistas y encuentros generados por los mismos participantes hacia los diferentes actores involucrados.

Consiguientemente, se generan procesos que buscan ir más allá de la información para pensarla críticamente, analizarla y sintetizarla con apoyo de los facilitadores, de manera que desde la subjetividad de la narrativa se invite a un diálogo de narrativas que lleven a una construcción intersubjetiva de la experiencia colectiva. Los facilitadores, acompañarán, pero así mismo harán parte de la narrativa colectiva, aportando desde su propia experiencia y vivencias particulares al relato multidimensional y enriquecido que se va tejiendo. De esta manera, se aspira a realizar una “lectura crítica colectiva” de la experiencia a través de la serie de talleres planteados para esta etapa. Por medio de esta, se pueden llegar a entender los factores fundamentales que han impactado en la trayectoria en un proceso de negociación cultural y diálogo de saberes entre los distintos protagonistas de la experiencia, así como interpretar qué continuidades, discontinuidades, contradicciones y rupturas se han dado en el proceso y por qué se dieron, qué fases tuvo la experiencia y por qué fue posible que se pasara de una a otra (Jara, 2014).

La cuarta etapa, y última, buscará concretizar el proceso de sistematización con un espacio en el que se socialice de manera amplia el resultado de la “lectura crítica colectiva” de la experiencia realizada por cada grupo, a través de un producto final (diálogo de narrativas en formato libro en el caso de los adultos y un acto performativo en el caso de los jóvenes). A través de este espacio, se buscará comunicar las conclusiones, aprendizajes y proyecciones resultado del proceso investigativo, posibilitando un espacio en el que se vinculen la mayor cantidad de agentes para generar y compartir el conocimiento, aportar a las prácticas educativas y a la movilización social.

4.5.1. Alcances metodológicos de la Sistematización

Entre los retos que plantea esta metodología están el buscar que los participantes aprendan a conocer el método al mismo tiempo que lo van aplicando. Los criterios con los que se decide qué hacer y cómo hacerlo, buscando que las acciones realizadas lleven a fortalecer las capacidades interpretativas y propositivas de los participantes. Así mismo, la continuidad del proceso y la organización del mismo, pues de no lograr una pertenencia y compromiso difícilmente se lograrán alcanzar los objetivos propuestos.

Dado que este proyecto busca transversalizar el enfoque de género, es esencial promover la participación activa y decisoria de las mujeres durante el proceso, de manera que se

constituya como elemento clave para el avance cualitativo de las experiencias, es decir, la metodología debe promover la igualdad y equidad en sus procedimientos, rutas y momentos diferenciados. Y, en general, encontramos el reto de lograr un impacto en lo organizativo a nivel de base como medio para movilizar la transformación social.

En definitiva, la sistematización de experiencias, posibilita entrar en la hibridación de las relaciones de poder que atraviesan todo tipo de experiencia, tanto con una lectura crítica como una actividad transformadora de las mismas, es un factor de empoderamiento (Jara, 2014). La sistematización contribuye también a reconceptualizar las teorías políticas vigentes en nuestra realidad, trascendiendo el campo formal de las relaciones políticas, para promover la interpretación crítica desde los escenarios de la vida cotidiana.

La sistematización de experiencias debe posibilitar la construcción de nuevos saberes, sensibilidades y capacidades, que nos permitan apropiarnos del futuro, a través de la experiencia y la memoria como dispositivos para la acción.

Tabla 9
Resumen metodología de la investigación

Paradigma: Socio crítico – complejidad.

Componente	Métodos	Técnicas	Herramientas
Interacción educativa comunitaria del proyecto “Convento Eco-emprende”	Educación popular y animación socio cultural (Acción-Reflexión-Acción) Aprendizaje situado en lo cotidiano. Aprendizaje basado en problemas y proyectos (ABP).	10 Talleres participativos de educación popular, para el fortalecimiento de capacidades organizativas locales y desarrollo de habilidades sociales. 10 Talleres teórico-prácticos sobre agroecología, economía solidaria y eco-emprendimientos. 3 Talleres participativos sobre construcciones sostenibles y ecológicas. Reuniones de planificación y coordinación de actividades.	Módulos de talleres – informes.
Investigación académica	Sistematización Participativa de Experiencias (Jara, O, 2014). Etnografía reflexiva y participativa	Narrativas personales y colectivas, escritas y visuales. Observación/interacción participante en la implementación del huerto y construcción del Bio-centro. 3 grupos de discusión de sistematización y evaluación participativa de experiencias	Entrevistas semiestructuradas. Entrevistas grupales. Diario de campo

4.5.2. Consideraciones éticas

Se realizaron las siguientes consideraciones éticas en la investigación:

Beneficios: Usted no recibirá ningún beneficio directo o económico por participar en este estudio. Sin embargo, es importante su aporte en este proceso, que permitirá la producción de nuevos aprendizajes colectivos, hacia un empoderamiento comunitario, para una transformación socioambiental.

Voluntariedad: Su participación y/o la autorización para que participe un menor de edad a su cargo son absolutamente voluntarias. Usted y/o el menor de edad a su cargo tendrán la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted ni a sus representados.

Confidencialidad: Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre y/o el del menor de edad a su cargo no aparecerán asociados a ninguna opinión particular. Para proteger la confidencialidad de la información, se anonimizarán todos sus datos personales. En el uso de imágenes se “pixelarán” los rostros de los participantes. El investigador principal de la investigación será el custodio de esta información, y serán reservados únicamente para fines de investigación académica y de docencia.

Conocimiento de los resultados: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, se socializarán los mismos, en una asamblea del proyecto comunitario. Luego de culminar el proyecto, le haremos llegar la invitación con antelación, indicando el lugar y la fecha prevista para la asamblea. En este espacio, también, le entregaremos una copia impresa de la sistematización de la experiencia realizada. Adicionalmente, se desarrollarán cortos audiovisuales para difusión del proyecto, a través de las redes sociales oficiales del “Proyecto Convento Eco-emprende”.

Datos de contacto: Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar al Investigador responsable de este estudio.

Este procedimiento junto a sus anexos (presentación, consentimiento informado, metodología, cuestionarios, fue aprobado el pasado 19/07/2019 por la CEEA y la CEEAH de la UAB. Con número de referencia 4788, en el acta con núm. 2019-07 (ver anexo

**5. CAPÍTULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN -
Sistematización de la Experiencia**

5.1. Metodología del análisis de resultados

Para analizar la información recogida se utiliza como método el análisis del discurso desde un enfoque mixto (deductivo - inductivo). Este método en el ámbito de las ciencias sociales define en principio al discurso como un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. Por tanto, el análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente, manteniendo y promoviendo estas relaciones. Se trata de sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa (Iñiguez y Antaki, 1998).

El proceso de análisis de los resultados, en el contexto de la Sistematización de Experiencias y en el marco de la metodología cualitativa y construccionista, se realiza desde una comprensión dialéctica, entre la mirada teórica basada en las variables de: empoderamiento personal y comunitario (Soler, Planas, Ciraso-Calí, y Ribot-Horas, 2014) y Buen Vivir (León, 2015); contrastadas con la vivencia de la práctica socioeducativa en la comunidad. Para ello, en principio se realizó un proceso de comparación y enlazamiento analítico, entre la batería de indicadores de empoderamiento propuesta por Soler, et. al. (2014), en función a los indicadores para medir el Buen Vivir, desarrollado por León, desde el INEC de Ecuador. Resultado de este se obtuvo una primera matriz de “indicadores de empoderamiento para el buen vivir” (ver tabla 10)¹⁰, propuesto como esquema conceptual analítico, el mismo que pretende ser validado en la sistematización de la experiencia vivenciada del proyecto de Convento. Esta primera propuesta de "*Indicadores de empoderamiento para el Buen Vivir*", surge en respuesta a la pregunta de esta investigación y sirve como esquema conceptual del análisis deductivo de los resultados de la sistematización de la experiencia, la misma que se irá definiendo y recomponiendo hasta finalizar todo el trabajo.

¹⁰ Esta primera propuesta de enlazamiento entre los conceptos de "Empoderamiento y Buen Vivir" y sus indicadores, se realiza con el fin de aplicar el "proceso pedagógico" de empoderamiento en un contexto comunitario, en donde se configura al concepto político del "Buen vivir" como un *estado* (situacional) "ideal-real" de convivencia natural-social. Se han omitido algunas variables del Buen Vivir propuestas por León (2015), ya que están fuera del alcance del foco de la investigación, la misma que se centra en el ámbito de lo local, autogestión y poder popular. En general, respondían a elementos para medir y evaluar políticas estatales. La batería de indicadores de empoderamiento (Soler, et. al. 2014), ha sido asumida en su totalidad.

El proceso comparativo y de enlazamiento, entre las variables de empoderamiento y las dimensiones del buen vivir por cada componente, ha seguido los criterios de "similitud" y "cercanía" en la definición de los indicadores, de cada una de las variables y dimensiones correlacionadas.

Se comprende al empoderamiento como un *proceso* (Soler, et. al., 2014), es decir la transición de un estadio "A" hacia un estadio "B", en donde las personas y sus comunidades configuran por sí mismas, junto con acompañamiento pedagógico, decisiones y acciones que llevan a un proceso de transformación interna y colectiva, que trasciende de forma consecuente en los estilos de vida, convivencia social, y de interrelación con la Naturaleza.

También proponemos una ética del Buen Vivir, asumiendo los principios de la cosmovisión ancestral de los pueblos pertenecientes a la Abya Yala (América), en conexión, además, con la tendencia contemporánea sobre sostenibilidad y calidad de vida. Es decir, se establece al Buen Vivir, como es estado "ideal-real" de convivencia natural-social para una comunidad.

En definitiva, el empoderamiento se configura como el proceso de transición interno de las personas y de comunidades en su acción colectiva, hacia una transformación de sus formas de comprender, vivir e interactuar entre sí con la Madre Tierra. Por lo cual se establece una relación de causa – efecto. Siendo el empoderamiento la causa para alcanzar un buen vivir comunitario, el efecto.

El proceso de análisis se concreta con la identificación y significación, de los indicadores de empoderamiento y buen vivir y sus diferentes conexiones que se produjeron en cada uno de los espacios y momentos creados a lo largo de los 3 años de trayectoria. Para ello se establece un baremo en tres niveles: Positivo (+1); Negativo (-1) e Neutro o imparcial (0). Esto, con el fin de poder determinar de forma sistemática y de representar gráficamente, la interpretación subjetiva del investigador, sobre la connotación del discurso de las personas participantes en el tiempo, desde sus narrativas personales y colectivas, frente a sus sensaciones y pensamientos, de la experiencia vivenciada.

Nota: cada cita textual de las narrativas, ha sido codificada con una numeración al final [00], esto con el fin de conectar a los indicadores con las referencias empíricas, en la tabla de resultados de cada fase.

Tabla 10 Variables de la investigación

Núcleo de análisis	Componentes (super familias At.ti)	Variables Empoderamiento (Soler, et.al., 2013)/causa (A) Familias (A) (At.ti)	Dimensiones Buen vivir por componente (León, 2015)/efecto (B) (familias B At.ti)	Indicadores (A y B) (códigos At.ti)	REDES AT.TI (INDICADORES EP-BV)
Empoderamiento para el Buen Vivir	Empoderamiento personal y armonía interna de las personas (aspectos subjetivos)	Autoestima Autonomía Eficacia (A.1.3.) Capacidad crítica (A.1.4.)	Libertad (subj.) (B.1.4.) y Eudainomía (B.1.5.): funcionamiento y realización del potencial de una persona	Libertad sobre las opciones de vida digna Violencia Libertad de expresión Libertad religiosa Demanda satisfecha de anticoncepción Embarazo adolescente Libertad de reunión/asociación Libertad de movimiento Libertad de desarrollar actividades económicas Libertad de contratación Autoestima (Sentimiento positivo de sí mismo) Optimismo (Optimismo del futuro) Autonomía (Libertad para decidir por sí mismo) Sentido (Sentimiento de hacer algo valioso) Aptitud (Sentimiento de realización) Capacidad (Sentimiento de poca capacidad para vencer la adversidad) Estabilidad emocional (Sentimiento de tranquilidad y paz) Vitalidad (Sentimiento de tener mucha energía) Resistencia (resilience) (Sentimiento de demorar mucho para volver a la normalidad) Relaciones positivas (Sentimiento de que hay gente que se preocupa por mí) Compromiso (Gusto por aprender cosas nuevas) ----- Progreso en la satisfacción con uno mismo Coraje (Afrontar con seguridad determinadas acciones y compromisos)	Autonomía personal (A-B 1.1)

Timidez (Capacidad de mostrarse en público sin temor)
Seguridad (Creer en uno mismo)
Iniciativa
Autogestión
Capacidad de tomar decisiones apropiadas en los momentos oportunos
Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina)
Capacidad de análisis
Tener un criterio propio

2. Empoderamiento o comunitario y armonía en la comunidad	Responsabilidad Capacidad crítica Trabajo en equipo Organización de la comunidad	Participación	Participación en partidos o movimientos políticos Paridad de género en la función pública y cargos de elección popular Participación de minorías étnicas en la función pública y cargos de elección popular Participación en decisiones gubernamentales nacionales o locales Participación en la vida cultural de la comunidad Derecho de propiedad Derecho a la identidad personal y colectiva ----- Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista Asumir un rol propio Capacidad de análisis Tener un criterio propio Mostrar implicación en el trabajo en equipo Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo Capacidad de comunicación Participación de personas y grupos	Participación (A-B 1.2)
---	--	---------------	---	----------------------------

No existe relación	Espiritualidad	Pachamama o madre Tierra Espíritus de la naturaleza Mitos Rituales autóctonos Religión Tradiciones ancestrales	Espiritualidad (A-B 1.3)
Aprendizajes	Evaluación de la vida	Consciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos o capacidades Mejora de las capacidades de los demás Satisfacción con la vida	Evaluación (A-B 1.4)
Evaluación	Emociones positivas	Capacidad de evaluación Importancia de la evaluación Capacidad de autoevaluación Satisfacción con la vida	Autoestima (A-B 1.5)
Autoestima y Autonomía		Felicidad Sonreír y reír Disfrute (enjoyment) Sentirse seguro en la noche Sentirse bien descansado Sentirse interesado ----- Progreso en la satisfacción con uno mismo Coraje (Afrontar con seguridad determinadas acciones y compromisos) Timidez (Capacidad de mostrarse en público sin temor) Seguridad (Creer en uno mismo)	

<p>Reconocimiento Identidad comunitaria Conocimiento comunitario Organización de la comunidad Responsabilidad Autonomía</p>	<p>Emociones negativas</p>	<p>Ira Preocupación Tristeza Depresión Estrés Dolor ----- Progreso en la satisfacción con uno mismo Coraje (Afrontar con seguridad determinadas acciones y compromisos) Timidez (Capacidad de mostrarse en público sin temor) Seguridad (Creer en uno mismo)</p>	<p>Se mantienen los mismos de empoderamiento individual en la relación con la comunidad (Soler, et, al. 2014) y se crea una variable "Armonía con la comunidad (A-B 1.7)"</p>
	<p>Florecimiento:</p>	<p>Prevalencia de florecimiento. Criterios que las personas deben cumplir simultáneamente para la existencia de florecimiento: Emoción positiva (característica hedónica): felicidad. Características positivas (presencia de todas las características excepto una): estabilidad social, optimismo, resistencia, autoestima, vitalidad. Funcionamiento positivo (presencia de todas las características excepto una): aptitud, compromiso, sentido, relaciones positivas. ----- Progreso en la satisfacción con uno mismo Coraje (Afrontar con seguridad determinadas acciones y compromisos) Timidez (Capacidad de mostrarse en público sin temor) Seguridad (Creer en uno mismo) Iniciativa Autogestión</p>	

Armonía con la comunidad	<p>Membresía y trabajo voluntario en varias organizaciones (iglesias, sindicatos, clubes, asociaciones, etc.)</p> <p>Relación con los vecinos</p> <p>Relación con los familiares</p> <p>Confianza en los otros</p> <p>Aislamiento social</p> <p>Disponibilidad de apoyo informal en caso de necesidad</p> <p>Discriminación y violencia en contra de minorías étnicas (indígenas, afroecuatorianos y montubios)</p> <p>Amistad entre grupos étnicos</p> <p>Amistad entre religiones</p> <p>Amistad entre clases sociales</p> <p>Tolerancia con inmigrantes</p> <p>Tolerancia con grupos GLBTI</p> <p>Tolerancia con minorías religiosas y ateos</p> <p>Tolerancia con la gente pobre e indigente</p> <p>Participación e interrelación a través de las redes sociales en la web</p> <p>Percepciones de los ciudadanos de cómo están funcionando las instituciones políticas, legales y del ejecutivo, de la dificultad que enfrentan para acceder a ellas y de la confianza que tienen en ellas- -----</p> <p>Considerarse como interlocutor válido y actor</p> <p>Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores</p> <p>Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo</p> <p>Conciencia de problemáticas compartidas</p> <p>Conocimiento general de la comunidad</p> <p>Conocimiento de servicios, recursos y equipamientos de la comunidad</p> <p>Conocer los diferentes agentes y organizaciones de la comunidad.</p> <p>Participación de personas y grupos</p> <p>Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista (A.1.2.1)</p> <p>Asumir un rol propio (ind) (A.1.2.2)</p>
--------------------------	---

<p>Conocimiento comunitario Aprendizajes Autonomía Responsabilidad Identidad comunitaria</p>	<p>Armonía con la Naturaleza</p>	<p>a. Muertes y enfermedades atribuibles a la contaminación del aire exterior, el agua y los suelos b. Número de personas expuestas a niveles peligrosos contaminación c. Daños causados por desastres ambientales d. Sentimientos y evaluaciones de la gente de las condiciones ambientales de su vecindario e. Formas de desechar la basura f. Acceso y uso de áreas verdes y parques y otros servicios ambientales g. Consumo sostenible h. Prácticas de prevenir, reusar, reciclar y reducir (ej. reducir consumo de agua y electricidad) i. Acceso a información relevante y conciencia sobre el desarrollo sostenible y estilos de vida en armonía con la naturaleza j. Tenencia y trato a las mascotas</p>	<p>Armonía con la Naturaleza (A-B 1.8)</p>
		<p>----- Conocimiento general de la comunidad Conocimiento de servicios, recursos y equipamientos de la comunidad Conocer los diferentes agentes y organizaciones de la comunidad. Consciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos o capacidades Mejora de las capacidades de los demás Iniciativa Autogestión Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista Asumir un rol propio Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo Conciencia de problemáticas compartidas</p>	

Responsabilidad Conocimiento comunitario Organización de la comunidad	Territorio y biodiversidad	Posesión y propiedad de territorios ancestrales y comunitarios No ser desplazados Prácticas de manejo de la biodiversidad ----- Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista Asumir un rol propio Capacidad de actuar comunitariamente Conocimiento general de la comunidad Conocimiento de servicios, recursos y equipamientos de la comunidad Conocer los diferentes agentes y organizaciones de la comunidad. Capacidad de la comunidad para organizarse Circulación fluida de información en la comunidad Capacidad de respuesta comunitaria Capacidad de trabajar en alianzas Participación de personas y grupos Creación o disposición de espacios para la participación	Territorio y biodiversidad (A-B 2.1)
--	-------------------------------	--	--

3. Condiciones básicas y recursos del contexto	Autonomía Trabajo en equipo Eficacia	Autonomía (com)	Propias formas de convivencia y organización social: (Organización, Generación y formas de autoridad, Sistemas de autogobierno, Participación y mecanismos de toma de decisiones, Sistemas de rendición de cuentas). Propios medios de comunicación Derecho propio y consuetudinario ----- Iniciativa Autogestión Mostrar implicación en el trabajo en equipo Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo Capacidad de comunicación Capacidad de tomar decisiones apropiadas en los momentos oportunos Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina)	Autonomía comunitaria (A-B 2.2)
	Identidad comunitaria Inclusión e integración comunitaria Reconocimiento	Identidad cultural y no discriminación	Reconocimiento, reparación y resarcimiento Conservar el patrimonio cultural e histórico Uso de vestimentas, símbolos y emblemas ----- Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo Conciencia de problemáticas compartidas Capacidad de integración de la comunidad o del grupo Acogida de nuevos residentes Considerarse como interlocutor válido y actor Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores	Identidad cultural comunitaria y no discriminación (A-B 2.3)

<p>Conocimiento comunitario Aprendizajes Identidad comunitaria</p>	<p>Interculturalidad y conocimientos ancestrales</p>	<p>Educación intercultural bilingüe Conocimientos colectivos y saberes ancestrales Conocimiento general de la comunidad Conocimiento de servicios, recursos y equipamientos de la comunidad Conocer los diferentes agentes y organizaciones de la comunidad ----- Consciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos o capacidades x x Mejora de las capacidades de los demás Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo Conciencia de problemáticas compartidas</p>	<p>Interculturalidad y conocimientos ancestrales y comunitarios (A-B 2.4)</p>
<p>Reconocimiento Capacidad crítica Responsabilidad</p>	<p>Participación y consulta</p>	<p>Consulta previa, libre e informada Ser consultados antes de medidas legislativas que afecten derechos colectivos Participar en la definición de políticas públicas ----- Considerarse como interlocutor válido y actor Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores Capacidad de análisis Tener un criterio propio Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista (A.1.2.1) Capacidad de actuar comunitariamente (com) (A.1.2.3)</p>	<p>Participación comunitaria (A-B 2.5)</p>
<p>Identidad comunitaria Inclusión e integración comunitaria</p>	<p>Plurinacionalidad</p>	<p>De acuerdo a la propuesta de León (2015), no se establecen indicadores para este dominio. ----- Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo Conciencia de problemáticas compartidas Capacidad de integración de la comunidad o del grupo Acogida de nuevos residentes</p>	<p>Plurinacionalidad (A-B 2.6)</p>

–	Salud	Salud Agua Alimentación y nutrición Ambiente sano y ecológicamente equilibrado	Salud y alimentación (A-B 3.1)
	Educación y cultura	Educación Ciencias y saberes ancestrales Cultura Comunicación Información	Educación, arte y cultura (A-B 3.2)
	Justicia (armonía con la com)	Tasa de homicidios Criminalidad percibida Violencia doméstica Corrupción Funcionamiento del sistema judicial (independencia de corrupción e influencias políticas, velocidad con la que entrega justicia y su accesibilidad a ciudadanos y residentes) Percepciones de los ciudadanos de cómo están funcionando las instituciones políticas, legales y del ejecutivo, de la dificultad que enfrentan para acceder a ellas y de la confianza que tienen en ellas Desigualdad del ingreso Desigualdad de la riqueza Lujo y opulencia (prevalencia de la opulencia)	Justicia (A-B 3.3)
	Hábitat	Vivienda Ciudad y espacio público	Hábitat (A-B 3.4)
	Subsistencia	Trabajo Emprendimiento Seguridad social	Trabajo/subsistencia (A-B 3.5)
	Tiempo libre	Recreación y esparcimiento Práctica del deporte	Tiempo libre (A-B 3.6)

5.2. Estructura de presentación de los resultados

La información recopilada en la experiencia del proyecto Convento Eco-emprende, se presenta conforme a una única dimensión entrelazada, que determina los *tiempos-espacios*, que crean un *ciclo*.

En los primeros talleres de sistematización participativa con el grupo, se identificaron hitos que conforman el ciclo de la experiencia. De forma colectiva, estos fueron denominados y conectados con cada una de las fases propuestas en la metodología del proyecto de investigación.

Los hitos de la experiencia son:

- Fase 1: Acercamiento y acuerdos con la comunidad: “Descubrimiento del grupo”
Tiempos- octubre - diciembre 2016
- Fase 2: “Diagnóstico participativo comunitario y problematización”
Tiempos- diciembre 2016
- Fase 3: Fortalecimiento de capacidades locales “seminarios”
Tiempos-enero a junio 2017
- Fase 4 “Planificación participativa” “continuación con el proyecto”
Tiempos- junio 2017-julio 2018
- Fase 5 “ejecución-*minka*” “eco-emprende en acción”
Tiempos. a) octubre 2017- febrero 2018 b) marzo – mayo 2018 c) junio – diciembre 2018 d) enero – junio 2019.
- Fase 6 “evaluación participativa” “Fuerza para seguir luchando”
Tiempos. – diciembre 2018- agosto 2019.

Narrativa: Se propone entretener una narrativa en primera y segunda persona desde las diferentes voces que han ido sumando a la escritura de esta sistematización. El narrador principal, es el autor de esta tesis.

5.3. Fase 1: Acercamiento a la comunidad de Convento - ‘Descubrimiento del grupo’

Octubre – diciembre 2016

Objetivos:

Crear vínculos de cooperación con líderes de la comunidad y jóvenes de Convento, para implementar procesos participativos de educación popular ambiental y empoderamiento.

Métodos e instrumentos:

Reuniones grupales para concreción de acuerdos iniciales.

Participantes:

a) Donante de terreno y su familia. b) Grupo juvenil “los incomprendidos”

Descripción:

Experiencias previas

La Fundación CIIS-Ecuador, años atrás ya había iniciado un trabajo en la comunidad de Convento, con la vinculación de uno de los compañeros como educador en la parroquia. Esa experiencia pedagógica le arraigó mucho a la comunidad, la cual creó vínculos de confianza y afecto con autoridades y pobladores de la parroquia para dejar, en este sentido, sus puertas abiertas y dar bienvenida a futuras iniciativas y propuestas de su parte para aportar a la misma. Más adelante, en inicios del 2016, un nuevo compañero de CIIS Colombia emprendió su práctica profesional universitaria de Trabajo Social durante un año en la parroquia. Su trabajo se guiaba sobre todo a la interacción con jóvenes y espacios de tertulias con adultos de la comunidad, bajo un enfoque de educación popular, y teniendo como base fundamental los postulados de pedagogía crítica de Paulo Freire (1970, 1987, 2012). Este compañero fue muy bien acogido y su trabajo tuvo frutos significativos en la comunidad. Uno de ellos fue la conformación de un grupo de jóvenes llamado “Los incomprendidos”, nombre que surge de la identificación con una película vista con las y los jóvenes.

“Los incomprendidos” resultó en un grupo empoderado de jóvenes que construyeron su identidad y se visibilizaron ante la comunidad. Semana a semana se dieron espacio para

pensarse a sí mismos dentro de su realidad y contexto particular, fortalecimiento sus redes y relaciones sociales. Este proyecto se juntó al inicio del proyecto ‘Convento Eco-emprende’, por lo que no llegábamos a un espacio desconocido y teníamos algunos pasos por delante en la creación de espacios y vínculos de trabajo.

En el taller de sistematización participativa los miembros del grupo identifican este momento, como “Descubrimiento del grupo”, tal como se describe en el informe de la actividad:

El profe Ángel inicia señalando la importancia de la llegada del compañero Elmer a Convento y el contacto con los adultos de la parroquia, evento al que titula ‘Descubrimiento del grupo’ (Feb. 2016) y se señala con una flor pequeña, para simbolizar un inicio. Luego, los participantes destacan el trabajo realizado por el compañero tanto con los jóvenes de la comunidad como con los adultos, con éstos últimos señalan los espacios de ‘tertulias’ generados por Elmer. En ese sentido, se crea el hito ‘Proyecto de Elmer’, comprendiendo el espacio de febrero de 2016, su llegada, hasta junio de 2017 cuando finalizó su práctica profesional junto con la comunidad, y a este hito se le señaló con una flor grande (Informe sistematización, febrero 2018).

La creación de la idea

La tragedia ocurrida en las provincias de Manabí y Esmeraldas el 16 de abril de 2016, ocasionada por uno de los terremotos más potentes de la historia de Ecuador, movilizó nuestra consciencia y nuestra forma pensar la acción socioeducativa para el empoderamiento y buen vivir. Este hecho y sus posteriores secuelas, coincidió con el momento en que me encontraba formulado mi idea de investigación para la tesis. Al encontrarme fuera del país, en una época de crisis y desolación nacional, sensibilizó mi voluntad de querer ser un aporte al resurgimiento de estos territorios afectados. Es así que definí un primer criterio para elegir la comunidad donde se llevaría a cabo la praxis de la investigación, sería de “ubicación geográfica por afectación del terremoto”.

En el camino de buscar una alianza para llevar a cabo la idea base del proyecto, apareció la Fundación Centro Interdisciplinario de Investigación e Interacción Social (CIIS) – Ecuador. Luego de presentarles la propuesta del proyecto de investigación, a finales de 2016, la Fundación CIIS propone a la comunidad de la Parroquia Convento, en el Cantón Chone de la Provincia Manabí (afectada medianamente por el terremoto) para la ejecución del proyecto de investigación y decide apoyar con financiamiento económico, por un monto aproximado de 15.000,00 USD a un plazo de dos años.

En este contexto, viajamos a la comunidad el día domingo 8 de diciembre de 2016, donde concretamos una reunión con uno de los habitantes de la comunidad el Señor donante, contacto cercano del presidente de la Fundación CIIS, quien solicitaría la donación de un terreno para la creación del huerto comunitario. Aquella tarde, en su casa, de forma verbal se nos dona un terreno de 400 m² para iniciar nuestro proyecto. Con esa confianza, emprendimos la planificación de las siguientes fases del proyecto.

Posteriormente, el mismo día mantuvimos un primer encuentro con el grupo juvenil “los comprendidos”, para presentación de la propuesta del proyecto y de la idea de articulación a las acciones que trabajaron anteriormente con el compañero de CIIS Colombia. Participaron 7 jóvenes, conversamos, nos conocimos y acordamos continuar juntos.

Ilustración 3
Grupo Los Incomprendidos



Incidencias

No contamos con un lugar adecuado donde reunirnos con los jóvenes, lo hicimos en el parque. Los espacios que son de carácter “comunitario”, son propiedad de la iglesia católica de la parroquia, los mismos que había que solicitarlos previamente.

Resultados

Acordamos trabajar junto con el grupo de jóvenes y se donó de forma verbal a la Fundación CIIS, un terreno de 400 metros cuadrados para la implementación del huerto.

Lecciones aprendidas

En principio, nos sentimos muy acogidos por los residentes y los jóvenes y la familia Giler, eran una buena referencia las personas que habían estado previamente en la comunidad. Razón por la cual, nos sentimos en confianza y con esperanza del trabajo que estábamos iniciando. Sin embargo, no formalizamos en documentos firmados, en ese momento, la donación del terreno.

5.4. Fase 2: Diagnóstico participativo comunitario y problematización

Tiempos. – diciembre 2016- enero 2017

Participantes:

Autoridades y delegados de instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil de la Parroquia de Convento y del Cantón Chone, vinculadas al objetivo del proyecto.

Familias afectadas por el terremoto y en situación de exclusión social (niños, jóvenes y adultos).

Objetivos:

- Gestionar alianzas estratégicas con autoridades locales (público, privadas y sociedad civil) para la implementación del proyecto.
- Recoger información cuantitativa y cualitativa de fuentes secundarias, sobre la realidad del contexto, específicamente en acceso a servicios de salud, educación, subsistencia (productividad y trabajo) e inclusión social.
- Identificar en territorio, familias y grupos de atención prioritaria, para intervenir a través del proyecto.
- Desarrollar un proceso de diagnóstico participativo, que incluya metodologías de investigación cualitativa para cruzar información.

Descripción

A finales de diciembre de 2016 y, a inicios de enero 2017, un equipo de dos compañeras facilitadoras viajó a Convento para la construcción de un Diagnóstico Participativo Comunitario (DPC). Este método de educación popular, nos permite establecer un análisis complejo, en torno a una problemática local de un territorio. En nuestro caso, nos interesaba conocer a profundidad el lugar donde llegábamos. Para ello, se propuso un realizar un diagnóstico completo. Para Bernal, Cevallos, Salas y Tasiguano (2017) un diagnóstico completo abarca todas las áreas y niveles que componen un estamento [o una comunidad]. Este tipo de diagnóstico permite obtener una valoración detallada de la situación y favorece la integralidad de nuestro análisis y de nuestras acciones futuras.

La propuesta fue una estancia de 4 días en la comunidad, para iniciar un proceso de 4 actividades clave:

- 1) Acercamiento y sondeo rápido comunitario con actores clave, servicios y recursos,
- 2) contacto con líderes y lideresas de la comunidad para autorización y acompañamiento en la realización del taller de DPC,
- 3) identificación y convocatoria a actores clave de la comunidad, en especial a personas afectadas por el terremoto 16A, en estado de situación de exclusión social, y/o con mala calidad de vida, especialmente a jóvenes, padres-madres de familia y sus hijos.
- 4) Ejecución del taller de DPC y sistematización de la actividad.

Métodos e instrumentos

Previamente, organizamos una reunión de trabajo entre el coordinador del proyecto y el equipo facilitador de campo. En principio, se aclararon los enfoques que asume la educación popular, desde la mirada de Paulo Freire (1970) desde Brasil, y también desde un enfoque socio histórico nacional, con el inicio de la Educación popular en Ecuador. Luego, desarrollamos técnicas de cartografía social, que permitan un diálogo transversal y horizontal entre los diversos habitantes de la comunidad, a fin de que puedan construir colectivamente las necesidades y prioridades de su parroquia.

Para determinar todos los factores relacionados con las necesidades vitales de los seres humanos, organizamos la metodología del taller en cuatro dimensiones generales:

- Educación y cultura.
- Salud y ambiente.
- Inclusión, organización social y empoderamiento.
- Subsistencia- productividad.

La estructura general del taller, se fundamentó en tres momentos clave: Acción (¿cuál es la realidad actual?) – Reflexión (causas y efectos) – Acción (posibles acciones a tomar). Para ello se realizaron técnicas de animación sociocultural en calentamiento e integración grupal, cartografía social participativa, trabajo colaborativo y exposición grupal.

Resultados Fase 2:

A continuación, se presentan las principales problemáticas detectadas en la Parroquia, de acuerdo a la información recabada a través de: la revisión del Plan de Ordenamiento Territorial de la Parroquia de Convento – Chone (2015), las entrevistas realizadas a los actores claves y fundamentalmente por medio del Taller de Diagnóstico Participativo, realizado el 10 de diciembre de 2016, en el Salón de la Iglesia Parroquial San Agustín-Convento.

El objetivo de este taller fue identificar los problemas prioritarios que tiene la comunidad, así como recursos existentes y posibles soluciones, con la finalidad de mejorar la calidad de vida de quienes conforman la comunidad de Convento.

Se contó con la asistencia de alrededor de 20 personas, entre autoridades, representantes de organizaciones y comunidad en general. En una primera parte se realizó un trabajo grupal por áreas: Salud, Inclusión social y Empoderamiento, Educación y Productividad, para en una segunda parte realizar una exposición del trabajo de cada grupo en plenaria. De las conclusiones del este encuentro se desprende la siguiente información transcrita de los papelotes expuestos:

Educación. -

La Parroquia de Convento cuenta con 40 instituciones educativas:

- ✓ 1 de Educación Inicial,
- ✓ 2 Educación Inicial y Básica,
- ✓ 35 de Educación Básica
- ✓ 2 Educación Básica y Bachillerato

La mayoría de las instituciones son fiscales. Las dos que cuentan con Bachillerato (Colegio Particular “Convento” y Colegio “Dr. José María Egas”) se encuentran en la Cabecera Parroquial. Una vez graduados los jóvenes que desean continuar sus estudios deben migrar fuera de la parroquia al no existir instituciones de educación superior en el lugar.

Programa “Creciendo con nuestros hijos” del Ministerio de Inclusión Económica y Social.

- El Programa atiende a niños/as de 0 a 5 años a través de un proceso de formación familiar y comunitaria para lograr el desarrollo infantil integral.

Problemas identificados:

- ✓ Pérdida de valores, sobre todo en la población más joven, que desemboca en muchas ocasiones en el consumo de drogas.
- ✓ Déficit en la infraestructura física. Establecimientos educativos en mal estado.
- ✓ Falta de Escuelas para Padres (grupo 4, diagnóstico participativo, diciembre 2016) [2.01]

Salud y ambiente. -

La cobertura de salud es muy básica en la Parroquia Convento ya que solo se cuenta con un Subcentro de Salud en la cabecera parroquial y tres dispensarios pertenecientes al seguro campesino. Según datos brindados del Subcentro Parroquial, las principales causas de morbilidad que se presentan son: síndrome febril, infecciones gastrointestinales, dengue, diabetes e hipertensión arterial.

Problemas identificados:

- Falta de insumos y medicamentos para abastecer a toda la Parroquia.
- Falta de una ambulancia.
- Falta de especialistas.
- Agua potable solo 2 horas al día (grupo 1, diagnóstico participativo, diciembre 2016) [2.02]
- No existe un manejo adecuado de desechos. El 60% de la población de la Parroquia Convento quema la basura, mientras que un 19% utiliza el carro recolector para la eliminación de los desechos y el 17% arrojan la basura en terrenos baldíos y quebradas (Plan de Ordenamiento Territorial CVT, 2015) [2.03]

Inclusión social y Empoderamiento. -

La comunidad cuenta con la Asociación de Discapacitados de Convento “Adiscon”, la cual ha sido creada para velar por los derechos de las personas con discapacidad y brindarles

ayuda en temas varios, tales como trámites administrativos, actualización de carné de Conadis, recepción de ayudas técnicas y/o bono Joaquín Gallegos Lara, etc. Además, los integrantes de la Asociación elaboran toldos, juegos de sábanas y camisetas tipo polo, a manera de terapia ocupacional.

El grupo de la comunidad identifica los siguientes problemas, en este aspecto:

- ✓ Problemas de organización, existen iniciativas individuales, pero hay dificultades para el trabajo en equipo.
- ✓ Falta de eficiencia en el trabajo.
- ✓ La gente se desmotiva rápidamente, las iniciativas no continúan, los objetivos no se alcanzan.
- ✓ Todos se centran en una misma iniciativa (por ejemplo: confección de ropa) en lugar de diversificar los proyectos a llevar a cabo.
- ✓ Falta organización, capacitación y formación de los líderes comunitarios.
- ✓ Falta de unión y comunicación (grupo 2, diagnóstico participativo, diciembre 2016) [2.04]

Productividad. -

- “La mayor producción se centra en cultivo de pastos para la ganadería, con un 82% de la producción total, lo que no permite generar crecimiento económico.
- El 12 % de la producción es de cacao, principal generador de ingresos económicos para la Parroquia” (PDOT, 2015) [2.05]
- “La gente no quiere dedicarse a la agricultura porque dicha actividad no le genera ganancias, los productos se comercializan a precios muy bajos, por la presencia de intermediarios y el alto precio de fertilizantes y fungicidas.
- Niveles de productividad bajos, por ausencia de tecnología y falta de capacitación a los agricultores.
- Escasez de microcréditos para poder iniciar iniciativas de tipo agrícola.
- Mal estado de los caminos, que impide la comercialización de los productos.
- Necesidad de potenciar el tema de la agricultura en los jóvenes, que van perdiendo la costumbre de trabajar en agricultura” (Grupo 3, diagnóstico participativo, diciembre 2016) [2.06].

En la Parroquia Convento, la dificultad de transitar por sus caminos se presenta tanto en época seca como en época lluviosa. En el primer caso, la accesibilidad es reducida por la destrucción de la vía debido a la formación de *camellones* que deja el ganado. En el segundo caso, desde que empiezan las primeras lluvias los suelos se tornan intransitables debido al alto contenido de arcilla en el suelo; por esta razón los pobladores se movilizan mayoritariamente utilizando animales de carga. Cabe mencionar que la principal entrada Convento-Chone se encuentra en muy mal estado, además el transporte de la parroquia es irregular ya que solo circula una sola cooperativa para la movilidad a las otras parroquias y cantones del país.

Posibles soluciones planteadas en el taller:

Luego del análisis de las problemáticas más relevantes a la comunidad, se prosiguió con plantear posibles soluciones reales que la comunidad puede emprender para favorecer a la mejora de los problemas. A continuación, se presentan las propuestas construidas por cada uno de los grupos en relación a cada tema:

En el campo de la educación las principales problemáticas detectadas son: La pérdida de valores en los niños y jóvenes y la ausencia de Escuelas para Padres. Se propone como solución, entre los asistentes al taller de diagnóstico participativo:

“Charlas y talleres de formación para padres e hijos, que permitan dotarles de herramientas para mejorar la comunicación y lidiar eficazmente con problemas como la exposición de los menores al alcohol y las drogas” (Informe Diagnóstico participativo, diciembre 2016) [2.07].

En campo de la salud y centrándose en problemáticas que puedan ser abordadas por la comunidad, los habitantes de Convento concuerdan en que existe un manejo inadecuado de desechos. Para solucionar dicha dificultad, proponen:

“Retomar la iniciativa de las mingas, emprender campañas de reciclaje y clasificación de la basura, con la ayuda de los estudiantes de la zona” (Informe Diagnóstico participativo, diciembre 2016) [2.08].

En el campo de la inclusión social y el empoderamiento, se detecta falta de compromiso, tiempo y capacitación para llevar adelante y de manera sostenible iniciativas grupales. Se propone:

“Capacitación en temas como el trabajo en equipo y desarrollo de microempresas” (Informe Diagnóstico participativo, diciembre 2015) [2.09].

En el campo de la productividad, el principal problema es los bajos ingresos económicos que genera la agricultura para el productor, debido a: los intermediarios, la dificultad de sacar los productos fuera de la parroquia, el alto costo de fertilizantes y fungicidas, los niveles de productividad bajos, la falta de tecnología y de capacitación. Esto da lugar una desmotivación general en la población para dedicarse a la agricultura que desemboca en el desempleo.

Se considera pertinente el apoyo al productor primario para que pueda mejorar su nivel de productividad y comercializar sus productos sin intermediarios; esto por medio de capacitaciones y búsqueda de microcréditos. También es indispensable incluir a los jóvenes en iniciativas pensadas para reactivar el sector agrícola de la parroquia. (informe Diagnóstico participativo, diciembre 2015) [2.10].

Tanto las problemáticas identificadas como las propuestas de solución hechas por los participantes ponen de manifiesto la viabilidad de implementación del “Proyecto Convento Eco-emprende”, que, como respuesta a las necesidades expresadas por los habitantes de la parroquia, persigue la formación en temas de empoderamiento, producción agroecológica y micro emprendimientos. Además entre sus objetivos se encuentran la implementación de huertos agroecológicos y la conformación de una cooperativa agroalimentaria, como estrategia de comercialización de productos, lo que no solo apunta a hacer de la agroecología una actividad económicamente rentable, sino que a su vez, debido a su enfoque intergeneracional, busca mejorar la relación entre padres e hijos y hacer que los más jóvenes (población mayoritaria en Convento) se interesen por los temas agrícolas, asegurando y promoviendo de esta manera el desarrollo de la Parroquia.

Lecciones aprendidas

- ❖ Coordinar acciones con el GAD Parroquial, que también iniciará en el mes de enero de 2017 un proyecto relacionado con la agricultura denominado “*Reactivación del cacao y café de aroma*” y que incluye la capacitación y entrega de kits de agricultura; para aunar esfuerzos y poder lograr objetivos mucho más visibles y duraderos.
- ❖ Realizar un trabajo coordinado con los grupos pastorales de la parroquia, puesto que muestran un nivel importante de organización y capacidad de convocatoria, que permita difundir el Proyecto “Convento Eco-Emprende” y lograr la participación de las familias más necesitadas.
- ❖ Al estar la mayoría de población de la Parroquia Convento conformada por niños y adolescentes, es importante llevar a cabo con ellos formación en valores, liderazgo, formación política y tomarlos en cuenta para que participen en las iniciativas agroecológicas que contempla el Proyecto “Convento Eco-emprende”.
- ❖ En la medida de lo posible incluir y fortalecer por medio del Proyecto “Convento Eco-Emprende” a agrupaciones e iniciativas ciudadanas ya existentes, como por ejemplo la “Asociación Luz y Vida” que tiene entre sus actividades económicas las ventas al por mayor y menor de productos diversos para el consumidor.
- ❖ Considerar la posibilidad de añadir en el Proyecto “Convento Eco-Emprende” temas como el reciclaje y el manejo adecuado de desechos, para de esta manera dar solución a otras problemáticas detectadas en la zona.
- ❖ Capacitar a los agricultores no sólo en temas relacionados con la agroecología sino también en aquellos que tienen relación con la creación y gestión de microempresas.
- ❖ Buscar estrategias que permitan que los productos lleguen a los mercados principales sin intermediarios.

Ilustración 4
Fase 2 diagnóstico participativo



Tabla 11*Resultados de indicadores de empoderamiento y buen vivir - Fase 2*

Componente	Dimensión	Indicadores y variables (Códigos) que aparecen en la fase	Valoración (+ -)	Citas
Empoderamiento	Empoderamiento personal	Autonomía: tener iniciativa (-); autogestión (-)	Negativa	[2.01]
		Eficacia (A.1.3.): Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina) (-)	Negativa	[2.04]
		Responsabilidad (A.1.2.): Asumir un rol propio (-); Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista (-)	Negativa	[2.04]
	Empoderamiento comunitario	Responsabilidad (A.1.2.): Capacidad de actuar comunitariamente (-)	Negativa	[2.04]
		Autonomía (A-B) (-)		[2.08]
		Organización de la comunidad (A.1.11.): capacidad de la comunidad para organizarse (-);	Negativa	
		Identidad comunitaria (A.1.9.): Conciencia de problemáticas compartidas (+)	Negativa	[2.04]
		Conocimiento comunitario (A.1.10.) (+)		
		Trabajo en equipo (A.1.7.): Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo (-); Capacidad de comunicación (-); Mostrar implicación en el trabajo en equipo	Positiva	[2.08]
		Inclusión e integración comunitaria (Com) (A.1.8.): Capacidad de integración de la comunidad o del grupo (-); Acogida de nuevos residentes (+)	Negativa	[2.04]
	Positiva			

Buen Vivir	Armonía interna en las personas	Armonía con la comunidad: relación con los vecinos (+); Membresía y trabajo voluntario en varias organizaciones (+); Autonomía (-).	Intermedia	[2.04] [2.08]
		Armonía con la Naturaleza: Formas de desechar la basura (-); Acceso y uso de áreas verdes y parques y otros servicios ambientales (-); Prácticas de prevenir, reusar, reciclar y reducir (ej. reducir consumo de agua y electricidad) (-); Sentimientos y evaluaciones de la gente de las condiciones ambientales de su vecindario (-)	Negativa	[2.02] [2.03] [2.08]
		Eudaimonía: Capacidad (Sentimiento de poca capacidad para vencer la adversidad) (-); Compromiso (Gusto por aprender cosas nuevas) (-).	Negativa	[2.04]
	Armonía en la comunidad	Territorio y Biodiversidad: Prácticas de manejo de la biodiversidad (-) Autonomía (-)	Negativa	[2.03]
			Negativa	
	Armonía con la Naturaleza	Derechos de la Naturaleza	Negativa	[2.03]
	Condiciones básicas del contexto	Salud: Agua (-); Ambiente sano y ecológicamente equilibrado (-) Educación y cultura: Educación (-); Comunicación (+); Información (+) Hábitat (+) Subsistencia/Trabajo (-) Justicia: desigualdad en el ingreso (-); Percepciones de los ciudadanos de cómo están funcionando las instituciones políticas, legales y del ejecutivo, de la dificultad que enfrentan para acceder a ellas y de la confianza que tienen en ellas (-); Violencia doméstica(-).	Bajo	[2.02] [2.07] [2.06] [2.09] [2.10] [2.04]

Interpretación y discusión fase 2

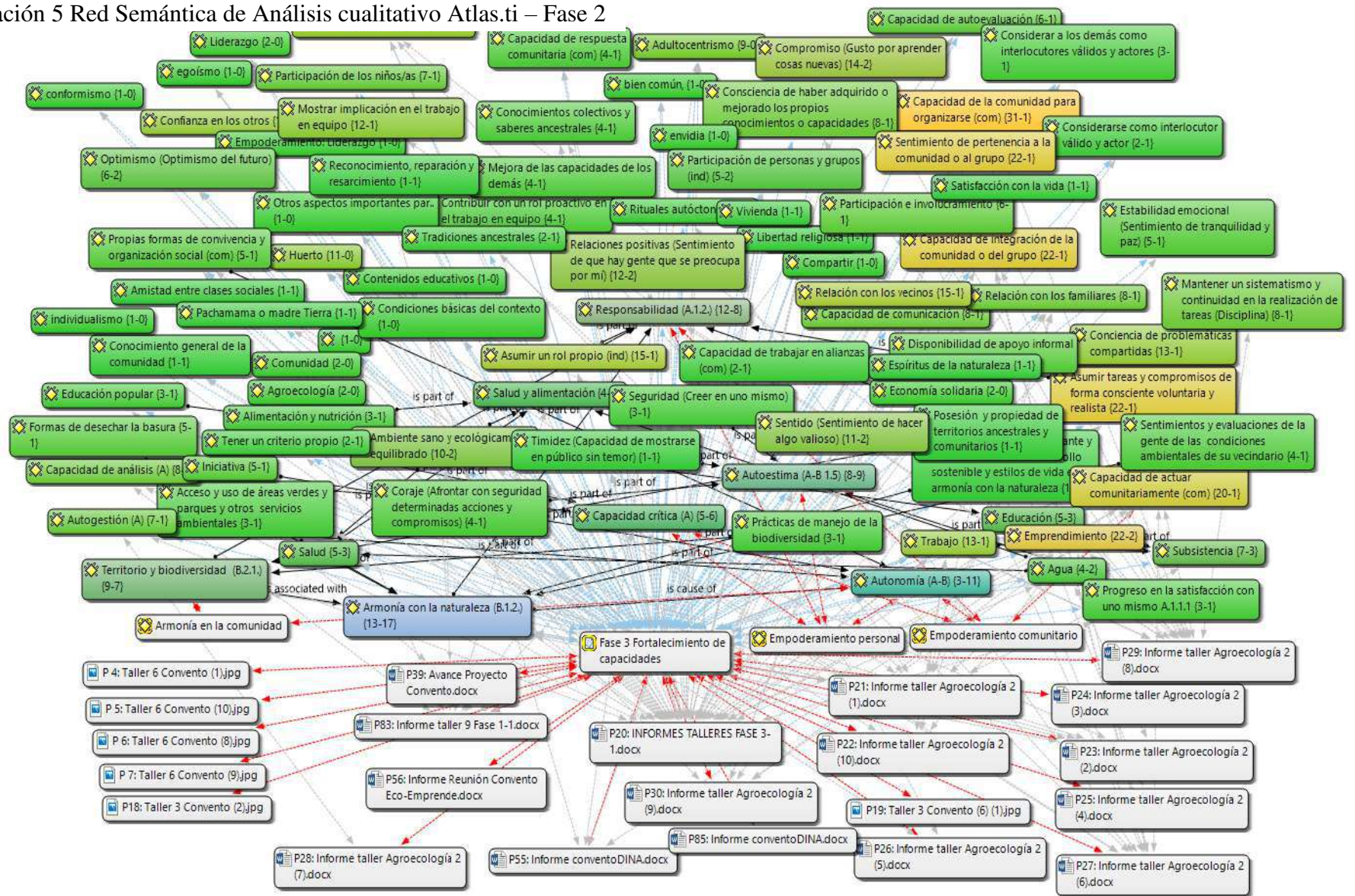
Como se evidencia en esta fase, momento en el que empezamos a encontrarnos con la comunidad de Convento, se muestra un descontento colectivo en torno a la realidad socioeconómica y organizativa. También se manifiesta la desintegración comunitaria en procesos productivos. A pesar de existir varias organizaciones, ninguna trabaja en red, sino cada quien busca su desarrollo por su cuenta e incluso a nivel personal y es claro que no se han logrado resultados relevantes. Esto ha provocado un paulatino desinterés en sus miembros en creer en los procesos organizativos.

Los indicadores de empoderamiento, más recurrentes son: “Organización comunitaria”, “Responsabilidad”, “Autonomía”, “Trabajo en equipo” e “Inclusión e Integración de la comunidad”. Todos, a excepción de este último, tienen una interpretación de connotación negativa, ya que se evidencian como dificultades o problemas que acarrea la comunidad desde su historia, sobre todo en experiencias anteriores de proyectos que habían llegado a la comunidad, pero resultaron como un fracaso, ya que la comunidad no se empoderó de sus procesos y quedaron abandonados. Sin embargo, la comunidad y sus personas tienen calidez y son acogedoras (“acogida a nuevos residentes”), a nivel de vecindario, hay buena armonía y amistad. Y aclaran que uno de los valores fundamentales de la comunidad es la solidaridad. Además, tanto los jóvenes como adultos, conocen muy bien su comunidad y muestran orgullo de su territorio.

En el sentido del Buen Vivir, se comprueba que, en la dimensión “armonía con la comunidad”, existe una buena “relación entre vecinos”, hay alegría y compañerismo entre sus habitantes. Sin embargo, no existe una relación recíproca con su territorio “armonía con la naturaleza”. Las condiciones de biodiversidad, están siendo amenazadas por el estilo de vida de los habitantes, excesivamente consumista y depredador con la naturaleza. Esto se ve reflejado en la contaminación ambiental, tanto de ríos, deforestación de bosques para la ganadería y maltrato animal. En la dimensión “armonía interna de la persona”, se percibe una baja autoestima, desde un sentido de dificultades socioeconómicas para la subsistencia. Se consideran personas “pobres” ya que no cuentan con los recursos necesarios para mejorar su calidad de vida. Esto es muy evidente en la población adulta, quien además espera y exige de los jóvenes, alternativas para salir adelante.

A partir de aquí, nuestra propuesta plantea crear espacios participativos, en donde todos los participantes se involucren y tomen decisiones ya acciones para transformar su realidad, que, en efecto, puede ser ejemplo para cualquier comunidad campesina del país y la región, que ve amenazado su bienestar, por el modelo social y económico dominante.

Ilustración 5 Red Semántica de Análisis cualitativo Atlas.ti – Fase 2



5.5. Fase 3: Fortalecimiento de capacidades locales

- Tiempos: Febrero – agosto 2017

Luego del diagnóstico participativo, la siguiente presencia realizada en Convento fue el 13 de febrero de 2017, cuando tres compañeras de la Fundación realizaron un taller para inaugurar la segunda fase del proyecto ‘Convento Eco-Emprende’. En su totalidad, esta fase comprendió dos subcomponentes: educación popular para el empoderamiento y educación popular en agroecología, economía social y solidaria. La primera parte estuvo compuesta por doce talleres semanales con adultos y jóvenes de la comunidad. Este proceso tuvo el objetivo de generar espacios de visibilización de las fortalezas y potencialidades de la comunidad, para pensarlas y accionarlas frente a sus principales problemáticas y necesidades. La segunda parte de esta fase consistió en un proceso de formación técnica en agroecología y gestión de emprendimientos asociativos. Se realizaron 5 jornadas socioeducativas teórico-prácticas, con el grupo de participantes.

Datos generales:

- Actividades: 9 talleres sobre educación popular, empoderamiento y emancipación y 10 sesiones sobre agroecología y economía popular y solidaria.
- Lugar: Salón de actos de la Parroquia de Convento y fincas de la comunidad
- Horarios: miércoles o viernes de 7:00 a 9:30 de la noche (semanalmente)
- Participantes: promedio de 15 personas por taller (jóvenes y adultos de la comunidad de Convento). En total 52 participantes.

Descripción:

Este proceso se realizó en base a sesiones de trabajo activo y participativo junto a la comunidad, con una aproximación de IAP y de educación popular donde se construye y aprende desde los mismos saberes de los participantes, teniendo el apoyo de herramientas de la terapia artística y de recursos que propicien la reflexión y discusión durante las sesiones. Los primeros talleres, incidieron en el trabajo del empoderamiento individual,

mientras que los siguientes en un empoderamiento colectivo, que, en conjunto, llevaron a la acción concreta (construcción de la organización cooperativa) en los últimos talleres.

La metodología se fundamentó desde el enfoque pedagógico de Paulo Freire, que establece un ciclo de enseñanza-aprendizaje, en tres momentos secuenciales: **Acción** (¿Cuál es la realidad desde dónde partimos? ¿Qué necesitamos conocer?) – **Reflexión** (causas y efectos ¿Cómo transformar la realidad? – **Acción** (¿qué acciones de cambio vamos a realizar?, ¿dónde?, ¿cuándo y cómo?). Esta estructura básica, fue utilizada en cada una de las sesiones de trabajo con el grupo de participantes, con un criterio de pertinencia de acuerdo a cada uno de los temas y momentos de formación. Esto se puede observar en la figura N° 3

Figura 3
Metodología de educación popular



Resultados Fase 3

Primera parte: Educación popular para el empoderamiento (enero – mayo 2017)

Todas las sesiones de esta parte constaron básicamente de una actividad inicial de apertura, en la que se generaron dinámicas de calentamiento y para capturar la atención de los participantes en su aquí y ahora. La propuesta consistía en apoyar al reconocimiento emocional y mental con que llega el grupo. Así mismo, se desarrollaron espacios donde junto con los participantes se tejieron los aprendizajes y experiencias de la sesión anterior con el fin de retroalimentar los aprendizajes. Luego, una actividad de sensibilización que busca exponer a los participantes a una nueva temática de trabajo que abra su disposición y pensamiento para interactuar. Posteriormente una o dos actividades de tipo dirigido, en su mayoría, donde se trabajó el componente más complejo y denso de cada sesión. Y por último, un cierre, que estuvo guiado a la reflexión en torno a lo vivenciado en cada sesión, identificando los aprendizajes del grupo para contrastar cambios verificables en los participantes y re encuadrar los objetivos de trabajo.

Estos talleres estuvieron acompañados, de forma transversal, por actividades de convocatoria presencial a través de la realización de visitas domiciliarias, por parte el equipo facilitador, en los diferentes sectores de la Parroquia. Esto, con el fin de potenciar la participación local y el reconocimiento del espacio. También, se realizó una convocatoria telefónica y vía Whatsapp. Además, se hicieron acciones de difusión del proyecto a través de la participación en encuentros con actores clave dentro de la comunidad.

Los talleres contaron con la participación de un grupo de 4 hasta 21 personas, teniendo un promedio de participación de 12 personas por taller, y de 52 personas en total. En los que han participado mayoritariamente adultos seguidos por la participación juvenil y, en menor medida, de niños y niñas.

Los temas trabajados buscaron promover el empoderamiento individual y colectivo de la comunidad, motivando la confianza, la autonomía, la autoestima, el reconocimiento, la organización y el pensamiento crítico de las y los participantes¹¹.

A continuación, se presenta los resultados de cada una de las sesiones de trabajo:

Tabla 12

Taller 1 (13.01.17) “Inicio de primera fase, introducción al proyecto”

Fecha:	13 de enero de 2017	Lugar:	Salón de Actos
Horarios:	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Presentación primera fase, introducción al proyecto		
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar la presentación de la fundación, el proyecto y los facilitadores. - Trabajar sobre los conceptos clave del proyecto: empoderamiento, emprendimiento y agroecología. 		
Responsable del Taller:	Facilitadora 1		
Descripción de los participantes:	Adultos mayoritariamente, seguidos por 8 jóvenes pertenecientes al grupo de “los incomprensidos” y un niño		
Nº de asistentes :	Hombres: 10 Mujeres: 11 Total: 21		

La comunidad pone sobre la mesa la participación de los jóvenes y el involucramiento con la duda de cómo se irá consolidando este propósito con el proceso del proyecto. Resaltan la preocupación sobre la participación de los jóvenes sugiriendo la vinculación con los centros educativos.

Se realizó la presentación del Proyecto y del equipo de facilitadores. Se trabajó en torno a conceptos clave del proyecto: empoderamiento, emprendimiento y agroecología, donde el grupo logró reconocerlos desde la propia experiencia y construir su propia definición de los mismos. Los grupos expresaron las siguientes definiciones:

Grupo de agroecología: La palabra agroecología indica ecología, intentan expresar que existe otra forma de vivir en casas que no sean solo de cemento, buscan plasmar que no hay que dejar de lado lo que la naturaleza les ha brindado, que no solo con cemento y ladrillo se puede vivir sino con los materiales que

¹¹ Para la definición de los contenidos de formación, se tomó como referencia a la batería de indicadores de empoderamiento, propuesta por Soler, et. al., (2014).

da la tierra (con la plastilina construyeron una casa elaborada con materiales que existen en el entorno gracias a la naturaleza, la casa está rodeada de flores con materiales reciclables, también plasmaron las fuentes de agua y las plantaciones). De manera concreta, el grupo define la agroecología como el sustento de la ciudad y el campo, que da vida. (Facilitadora 1, informe 3-1, enero 2017) [3.1].

La palabra agroecología indica ecología, intentan expresar que existe otra forma de vivir en casas que no sean solo de cemento, buscan plasmar que no hay que dejar de lado lo que la naturaleza les ha brindado, que no solo con cemento y ladrillo se puede vivir sino con los materiales que da la tierra (con la plastilina construyeron una casa elaborada con materiales que existen en el entorno gracias a la naturaleza, la casa está rodeada de flores con materiales reciclables, también plasmaron las fuentes de agua y las plantaciones).

Grupo de emprendimiento: Arrancar/comenzar algo e ir hacia adelante, ya sea a nivel familiar o empresarial; Comenzar algo para que después sea un sustento; Empezar una labor/tarea para después ir llevando a cabo el empoderamiento, cumpliendo el objetivo que uno tiene, por medio de talleres y capacitaciones; Se tiene a la final una meta que es producir. Definen como emprendimiento iniciar algo, emprender un proyecto para alcanzar una meta. (facilitadora 1, Informe 3-1, enero 2017) [3.2]

Reflexionaron a partir de que existe materia prima desperdiciada, y presentan el proceso desde una pequeña fábrica para procesar el cacao y tener diferentes productos como chocolates hasta la generación de una gran empresa. Mencionan el ejemplo de Salinas de Guaranda (Ecuador) donde no tienen cacao y producen chocolate, entonces se propone el emprendimiento como iniciar algo para dar valor agregado al producto que es la materia prima. Para ello, según el grupo, se necesita concientizar a la gente, no se necesita de demasiada inversión, pero si la dinámica para ponerlo en práctica.

Finalmente. Se define al empoderamiento como el apropiarse de los problemas para darle solución y mejorar la comunidad:

Grupo de empoderamiento: No buscar soluciones a los problemas comunitarios sino sólo criticar o juzgar denota una falta de empoderamiento. El grupo presenta algunas problemáticas locales y resaltan el hecho de que todos los pobladores deben empoderarse y buscar una solución. (facilitadora 1, Informe 3-1, enero 2017) [3.3]

En general, se identificó que hay un reconocimiento claro de los conceptos, sin embargo, el concepto de agroecología no es descrito por sí mismo sino en su asociación con lo que conocen respecto a la ecología.

Ilustración 6
Taller 1



Hubo una implicación directa del desarrollo de los tres conceptos con su realidad. En el caso del emprendimiento con la producción del cacao, en el de agroecología con los materiales y recursos más representativos del área como la caña guadua (similar al bambú) y, por último, en el de empoderamiento se resaltaron diversas problemáticas de la comunidad en relación a la falta de agua potable y de servicios de salud, principalmente.

Tabla 13
Taller 2 (20.01.17) “Reconociéndonos”

Fecha:	20 de enero de 2017	Lugar:	Salón de actos
Horario:	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Reconocimiento y memoria corporal		
Objetivos:	Generar un espacio de movilización emocional que permita el reconocimiento y la autoestima como indicadores de empoderamiento individual, a través de la reconstrucción propia a través de una silueta		
Responsable del Taller:	Facilitadora 1		
Descripción de los participantes:	Mayor participación de jóvenes (6) en contraste con adultos (3)		
N° de asistentes :	Hombres: 7 Mujeres: 2 Total: 9		

La sesión inició con una dinámica de movilización emocional como apertura y sensibilización para la siguiente actividad dirigida, la cual consiste en formar parejas para realizar la silueta del otro en papel craft, para posteriormente cada uno e individualmente trabajar en la silueta propia en torno a la memoria corporal, la representación del pasado, el presente y el futuro, así como las fortalezas propias. A través de la construcción de una silueta se trabajó aspectos en torno al reconocimiento, la autoestima y la movilización emocional, identificando sus perspectivas frente al pasado, el presente y el futuro, así como los aspectos y características más importantes dentro de su memoria de vida. Tal como se reconoce en el informe de sistematización del taller:

(...) Hay una exaltación por parte de todos los participantes de la figura de la familia como aspecto central en su vida (ubicándola en el corazón principalmente o representada como base), representando un objetivo o proyección colectiva importante. Los jóvenes además de la familia, dan un papel principal a sus amigos y, resaltan como uno de los hechos más esenciales el ser estudiantes y su importancia para una proyección futura. Otros aspectos importantes para este grupo consisten en el deporte y la música. Algunos hicieron alusión al sentido de comunidad, el pertenecer a Convento. Al hablar de sus triunfos hicieron alusión al trabajo, la persistencia, la lucha, la honradez, la resistencia, el equilibrio y a sus propias habilidades y características como el poder de ayudar, amar, la dedicación. Por otro lado, expresan el querer dejar atrás el sufrimiento, el fracaso, las enfermedades, la conformidad, los defectos, las confusiones, entre otros (Facilitadora 1, Informe 3-2, enero 2017) [3.4].

En este espacio les fue más fácil expresar emociones y sentimientos ante los otros, brindando consejos y palabras de aliento de los adultos a los jóvenes, sobre todo, para continuar luchando por la consecución de sus sueños y aspiraciones.

Luego, cada uno realizó la presentación de su trabajo frente a los demás participantes, y se ahondo en algunas ideas a través de la formulación de preguntas por parte de la facilitadora. Por último, se hizo un ejercicio de recogimiento grupal, en los que se buscó reconocer los aspectos del otro y el expresar sentimientos suscitados por el ejercicio anterior.

Ilustración 7.
Taller 2



“Se logró generar movilización emocional entre el grupo, el reconocimiento de sus propias habilidades, fortalezas y limitaciones, y esclarecer elementos constitutivos de su forma de concebirse a sí mismos y en relación a los demás” (Facilitadora 1, Informe 3-2, enero 2017)

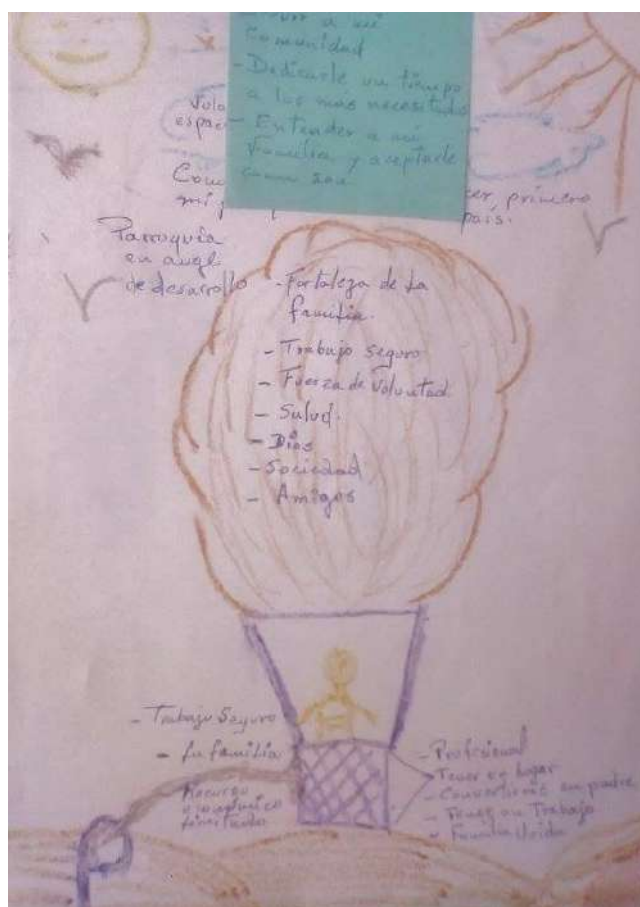
[3.04a].

Tabla 14
Taller 3 (03.02.17) Evaluación personal

Fecha:	03 de febrero de 2017	Lugar:	Salón de actos
Horario:	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Autoevaluación		
Objetivos:	Propiciar un espacio de “examen de conciencia” a través de la representación en un globo de los siguientes aspectos: aspiraciones, triunfos alcanzados, fortalezas y potencialidades propias, y obstáculos internos y externos		

Responsable del Taller:	Facilitadora 1
Descripción de los participantes:	Mayor participación de adultos (7) en contraste con una sola joven
N° de asistentes :	Hombres: 3 Mujeres : 5 Total: 8

Ilustración 8
Taller 3 escuela de empoderamiento



Ejercicio de “evaluación de consciencia” a través del dibujo y la identificación de logros, potencialidades y fortalezas, aspiraciones y limitaciones tanto internas como externas. Los participantes lograron reconocer los diferentes elementos de manera individual y reflexionar en torno a los mismos con los demás.

Entre los sueños y aspiraciones, el grupo señala aspectos como: tener un lugar propio donde vivir, ofrecer una buena preparación a sus hijos, viajar, “llegar muy alto”, que la parroquia tenga un auge de desarrollo en todos sus aspectos, tener una vida emocionalmente feliz, ser profesional y trabajar, tener una familia unida, terminar los estudios, obtener mayor conocimiento, servir y ayudar. En cuanto a las fortalezas se

señalaron de manera importante, el apoyo familiar, de amistades y de la sociedad, la preparación académica y profesional, la decisión de emprender lo que se propone, las ganas de superación, la fuerza de voluntad, la salud, Dios y el deseo de ayudar. Los triunfos logrados señalados fueron: ser bachiller o profesional, tener un hogar y una familia, tener trabajo, aprender a convivir en sociedad y ver a la familia triunfar. Por último, los obstáculos hacen referencia a la falta de apoyo del medio, la falta de dinero para estudiar, las dudas y no tener un trabajo estable. (Facilitadora 1, Informe 3-3, febrero 2017) [3.5].

Se generó una conversación en torno a la importancia de vivir y dar en el día a día más que en la consecución y creencia en los sueños, como un pensamiento realista.

En general, los compromisos establecidos por el grupo tienen que ver con la familia y la comunidad (esta última, de manera mayoritaria), y en menor medida con sí mismos. El equipo facilitador identifica como un resultado del taller lo siguiente:

“Se evidencia un alto compromiso e interés por la comunidad, el cual es clave reconocer y seguir fortaleciendo en el proceso” (Facilitadora 1, Informe 3-3, febrero 2017) [3.6].

Ilustración 9.

Taller 3 escuela popular



Tabla 15

Taller 4 (15.02.17), *La organización como eje clave de desarrollo social*

Fecha:	15 de febrero de 2017	Lugar:	Salón de actos
Horario:	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Autoevaluación		
Objetivos:	Propiciar un espacio de “examen de conciencia” a través de la representación en un globo de los siguientes aspectos: aspiraciones, triunfos alcanzados, fortalezas y potencialidades propias, y obstáculos internos y externos		
Responsable del Taller:	Facilitadora 1		
Descripción de los participantes:	Mayor participación de adultos (7) en contraste con una sola joven		
N° de asistentes :	Hombres: 3 Mujeres : 5 Total: 8		

Se presenta al grupo a través de recurso audiovisual la experiencia de cooperativismo del “Salinerito” de Salinas de Guaranda, para luego reflexionar en torno a la misma a través de las siguientes preguntas generadoras: ¿Qué creen que hizo que esta experiencia tuviera éxito? ¿Qué papel consideran que tiene la organización y la unión en el impacto de este proyecto? ¿Podría replicarse esta experiencia en Convento? ¿Qué factores a favor y en contra podrían encontrarse en este proceso? Las respuestas fueron las siguientes:

Los aspectos que reconocieron como esenciales en el éxito de esta experiencia fueron la organización social, el compromiso, la igualdad, el liderazgo y acompañamiento de un guía espiritual, la perseverancia y materia prima. A la pregunta de cómo replicarían la experiencia en Convento, empezaron a surgir las limitaciones y obstáculos que ven en la comunidad como son el individualismo, el conformismo, la envidia, el egoísmo, la desorganización, la desconfianza y desinterés por nuevos proyectos y desconocimiento de las potencialidades de sus recursos. Pero así mismo, fue importante para ellos resaltar fortalezas como la presencia de algunos líderes, así como, la fertilidad de sus tierras y gente que la trabaja. En ese sentido, ven necesario promover la unión y los valores desde el hogar, que la juventud recupere su arraigo y cultura y, aprenda a trabajar la tierra. Por último, se ve necesario recuperar su poder de autogestión a través de la siembra, la cual cada vez se pierde más a nivel familiar. (Facilitadora 1, Informe 3-4, febrero 2017) [3.7]

Se reconoció el esencial papel de la organización, clave en este proceso del proyecto, como proceso generador de fuerza, apoyo y consecución de metas colectivas, el cual requiere del respeto por las opiniones y el fomento del trabajo. Por otro lado, se evidencia la necesidad de trabajar temas de valores e identidad con jóvenes y, recuperar la relación con la tierra, como oportunidad para el crecimiento y la recuperación de saberes ancestrales.

Tabla 16

Taller 5 (09.03.17) Sexo, género y poder, reconstruyendo imaginarios

Fecha:	09 de marzo de 2017	Lugar:	Salón de actos
Horario:	2 – 4:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Sexo, género y poder		
Objetivos:	Identificar los imaginarios de los participantes en torno al rol de mujeres y hombres dentro de la comunidad e introducir un espacio de reflexión en torno a la diferencia entre sexo y género y las relaciones de género		
Responsable del Taller:	Facilitadora 1		
Descripción de los participantes:	Sólo participación de adultos		
N° de asistentes :	Hombres: 3 Mujeres: 5 Total: 8		

Se inició el encuentro con la realización de algunos ejercicios de activación, primero la facilitadora propuso una serie de ejercicios y posteriormente, se pidió a los y las participantes que propusieran uno para que los demás lo repitieran. Luego se inició con una construcción colectiva de los imaginarios en torno a la mujer y el hombre, así como de la feminidad y masculinidad, donde se dialogó en torno a las relaciones de género y se visualizó la diferencia entre sexo y género. A partir de la actividad, se lograron identificar las construcciones sociales frente al rol de las mujeres y los hombres dentro de la comunidad.

Tanto mujeres como hombres crearon la figura desde su perspectiva de lo que es un hombre y una mujer “ideal”, integrando tantas características estereotipadas como elementos que trasgredan las mismas, especialmente en el caso de las mujeres. Éstas últimas, construyeron un hombre con un cuerpo trabajador, una mente creadora, que cumpliera una figura correctora en el hogar, que lleve dinero en sus bolsillos, tenga unas manos trabajadoras, con fuerza y que deje huellas de enseñanza, “que lleve amor y unión en su corazón aunque le sea difícil expresarlo” y que sea solidario, frente a otras característica como que en él se erradique el machismo, que no sea vicioso ni violento, que no sea infiel, que “no tenga manos usureras ni pies pecadores”. Así mismo, a la pregunta de a qué le teme ese hombre señalaron a la soledad, a Dios, a las enfermedades y a la desesperación. En el caso de los hombres, su figura de mujer es aquella que es femenina, inteligente, sueña y ejecuta sus ideas y metas, habla con solidaridad, construye el porvenir, “es la columna vertebral del hogar”, abraza y protege a sus hijos y que en su corazón tiene amor, tristeza, dolor, sacrificio, bondad, temor, fuerza y alegría. (Facilitadora 1, Informe 3-5, marzo 2017) [3.8].

Durante la discusión de la dinámica realizada, se identificó que la comunidad considera el rol del hombre como jefe de hogar al cual la mujer le debe obediencia y respeto, en pro de mantener su familia. En este sentido, una mujer que no tenga en sus planes formar una

familia es entendida como egoísta. Por otro lado, aparece el tema de la infidelidad, el cual los hombres justifican en el comportamiento de la mujer, al no proveer al hombre con sus expectativas de servicio y afecto en el hogar. Por otro lado, aunque la diferencia entre sexo y género es sutilmente percibida por el grupo, para ellos existe una sola forma de concebir el rol del hombre y la mujer en la sociedad, visión que es apegada a la postura judeo-cristiana, pues dentro de la comunidad la religión tiene un papel fundamental lo que determina de diversas maneras su forma de interactuar.

La reflexión en torno a esta experiencia llevó al grupo a plantearse de nuevo las limitaciones que existen en el objetivo de llevar a cabo alguna acción a nivel comunitario. Surgen de nuevo, la falta de interés y compromiso, así como el conformismo, como principales obstáculos. En la discusión, retomaron algunas iniciativas y proyectos que “se han quedado en el camino” y que consideran es importante volver a fomentar. (Facilitadora 1, Informe 3-5, marzo2017) [3.9].

Ilustración 10
Taller 5 sexo y poder

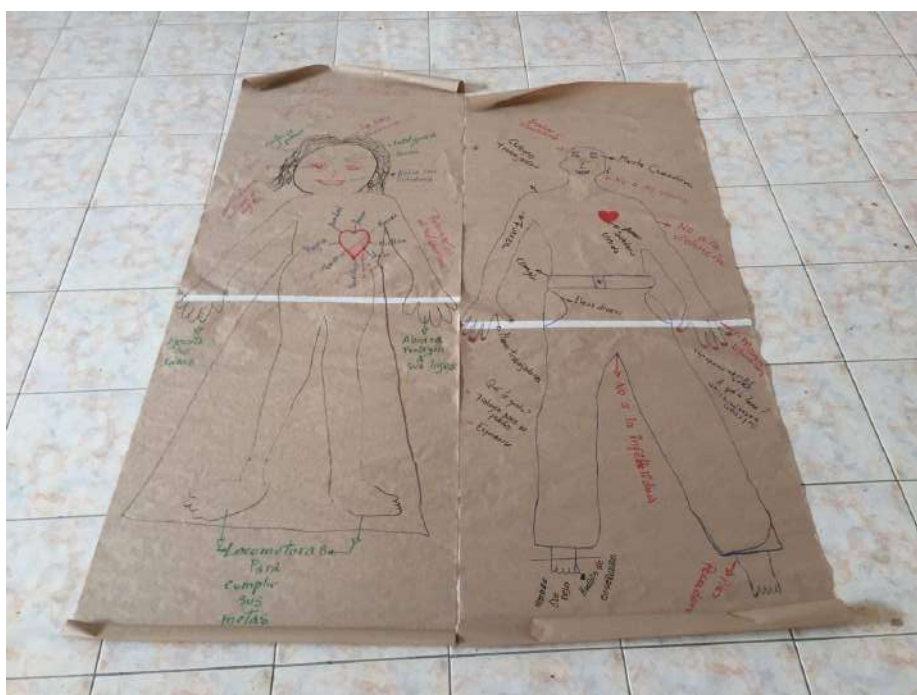


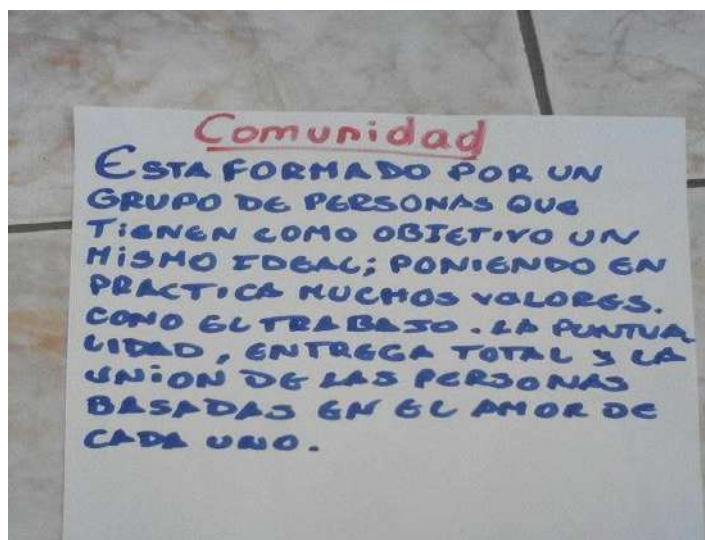
Tabla 17
Taller 6 (15.03.17) La comunidad

Fecha:	15 de marzo de 2017	Lugar:	Salón de actos
Horario:	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	La comunidad y aquello que la constituye		

Objetivos:	Realizar una reconstrucción colectiva de la línea de vida de la comunidad para propiciar el reconocimiento de los elementos y factores que constituyen a una comunidad y así generar una definición propia por parte de las y los participantes
Responsable del Taller:	Facilitadora 1
Descripción de los participantes:	Participación de nuevas personas de la comunidad, incluyendo varias jóvenes, que sin embargo están en Convento de manera temporal y dos niñas
N° de asistentes :	Hombres: 3 Mujeres : 13 Total: 16

Ilustración 11

Taller 6 - comunidad



Comienza la sesión con un ejercicio de confianza y comunicación consistente en realizar parejas donde deben tomar turnos para uno realizar el papel de carro y el otro de chofer, quien haga el papel de carro debe cerrar los ojos y dejarse conducir por la otra persona a través de 4 comandos básicos (se toca la espalda para moverse hacia adelante, el hombro derecho para ir hacia este lado y el izquierdo en el mismo sentido y, por último, se toca la cabeza para parar), se interrumpía para compartir percepciones y luego se intercambiaba de rol. Luego, se trabajó sobre línea de tiempo colectiva, a partir de la cual se reconocieron los aspectos más significativos para la comunidad para posteriormente reflexionar en torno al concepto de comunidad y la construcción de su significado a través de la herramienta del acto dramático.

Los eventos significativos señalados en su orden fueron la parroquialización de Convento, la fundación del centro de salud, la fundación del colegio José María, la llegada del alumbrado, la ejecución de la carretera y por último, la catástrofe del 17 de abril y la del terremoto del 2016. Fueron estos dos últimos, los únicos calificados con roca. (Facilitadora 1, Informe 3-6, marzo2017) [3.10].

Las construcciones del concepto de “comunidad” fueron realizadas a través de un ejercicio dramático por cada uno de los grupos. La retroalimentación de las presentaciones fueron las siguientes:

- Está formada por un grupo de personas que tienen como objetivo un mismo ideal; poniendo en práctica muchos valores como el trabajo, la puntualidad, entrega total y la unión de las personas basadas en el amor de cada uno. (G1)
- Es buscar el bien común, mediante un conjunto de normas (G2)
- Es unión entre las personas, a través del respeto y la comunicación. Confiar en el otro por su cultura, su solidaridad, empezando por la familia (G3).
- Ser unidos, compartir, ayudar a las personas que lo necesiten, ayudar porque Dios nos pide ser unidos (G4). (Facilitadora 1, Informe 3-6, marzo2017) [3.11].

Los participantes lograron identificar los elementos más importantes en torno al concepto de comunidad, el ejercicio dramático y participativo permite que todos logren dar un aporte, y el ejercicio de línea de vida permitió abrir la reflexión hacia la construcción esperada. Así como una visualización de la importancia de la confianza y la comunicación, reconstrucción de memoria colectiva y la identificación de los elementos constitutivos de una comunidad.

Así también, este espacio permitió el compartir memorias por parte de los y las participantes, quienes aprovecharon para compartir detalles, siendo un ejercicio de memoria relativamente fácil para el grupo.

Ilustración 12

Taller 7, identidad comunitaria



Tabla 18

Taller 7 (22.03.17) Problemáticas globales actuales:

Fecha:	22 de marzo de 2017	Lugar:	Salón anexo
Hora (inicio y finalización):	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	<i>Problemáticas globales actuales</i>		
Objetivos:	Propiciar un espacio de concientización y reflexión en torno al reconocimiento de las problemáticas del actual sistema de producción y consumo, en los diferentes niveles: socioeconómico, político y ambiental		
Responsable del Taller:	Facilitadora 1		
Descripción de los participantes:	Poca participación por parte de la comunidad debido a celebración de grados al siguiente día. Participación de dos mujeres adultas, una joven y un joven del grupo de “los incomprensidos”		
N° de asistentes :	Hombres: 1 Mujeres: 3 Total: 4		

A partir de la presentación de un video, se identificaron de manera sucinta las principales problemáticas actuales en los campos: socio-económico, político y ambiental por los que atraviesa nuestra sociedad occidental, para luego reconocer nuestra posición y poder dentro de los mismos, así como nuestro papel transformador.

Se logró una visualización y concientización en torno a las principales problemáticas del sistema global actual con relación al impacto en la naturaleza, la pobreza, la alimentación y la crisis social, desde el propio contexto local.

Ilustración 13

Taller 8. Problemas globales actuales



Tabla 19

Taller 8 (29.03.17) Poder y realidad sociopolítica actual

Fecha:	29 de marzo de 2017	Lugar:	Salón de actos
Horario:	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Mi poder, nuestro poder		
Objetivos:	Generar una reflexión en torno a qué es el poder, quién(es) lo ejerce(n) y las consecuencias del sistema global actual		
Responsable del Taller:	Facilitadora 1		
Descripción de los participantes:	Solamente participación de adultos		
N° de asistentes :	Hombres: 1 Mujeres : 8 Total: 9		

Se inicia el taller realizando grupos para hacer una lluvia de ideas en torno al concepto de “poder” para que, posteriormente, construyeran una escena que lo representara. Las

representaciones fueron enseñadas a los demás grupos para luego hacer una retroalimentación con quienes dramatizaron y los espectadores, y recoger ideas para realizar una co-construcción del concepto. Luego, se desarrolló una dinámica que consistió en hacer nuevamente grupos, a los que se les repartiría una diferente cantidad de cartas con valores determinados, y las únicas reglas que se dieron fueron no revelar el número de cartas a los demás y que el grupo ganador sería aquel que consiguiera tener más cartas de los otros. Se les dijo que podían usar las estrategias que quisieran como la manipulación, robar o mentir.

En los tres grupos, alguien guardó las cartas de mayor valor para no arriesgarlas en el juego y solo tuvieron interacción con las otras. Se presentaron estrategias de manipulación, de violencia moderada, de engaño y robo. Al final, aunque algunos lograron obtener nuevas cartas, se mantuvo la diferencia entre los grupos. (Facilitadora 1, Informe 3-8, marzo 2017) [3.12].

Se reflexionó en torno a las consecuencias del actual modelo de consumo y las posibles formas de acción frente a las mismas, a través del poder individual y colectivo. Los participantes identificaron el poder en diferentes niveles de ejercicio, como el individual, en el hogar, el comunitario o el ejercido por el gobierno. Y, lograron identificar diversos elementos que permitieron la construcción colectiva del concepto.

(...) Se retoma la idea del “querer es poder” y proponen la frase de “ser más para poder servir mejor”. La importancia de la organización, el diálogo, la coordinación, la ejecución, la dirección, la capacidad de decisión y el liderazgo, así como el apoyo y el servicio, son señalados por el grupo para desempeñar el poder comunitario. El cual, según el grupo, debe ir de la mano del individual representado por el poder levantarse, superar los propios obstáculos y construir una buena autoestima. Por otro lado, la educación surge como elemento trascendental para la consecución del poder. (Facilitadora 1, Informe 3-8, marzo 2017) [3.13].

Al revelar que se inició el juego con diferente cantidad de cartas, consideran este hecho como injusto y reprochable.

Expresan haber sentido desconfianza y temor durante la dinámica e incluso una mujer se enojó al ser accidentalmente rasguñada por otra, para quitarle las cartas. Relacionaron lo experimentado con lo que pasa en nuestra realidad, identificando los diferentes elementos puestos en juego. (Facilitadora 1, Informe 3-8, marzo 2017) [3.14].

Se logra complejizar el concepto de poder, para poder entenderlo desde diferentes aristas y comprender sus dinámicas en el actual sistema global. Así mismo, se reafirma la idea de nuestra capacidad como actores activos y transformadores, a través de nuestro poder individual y popular. Señalan el poder que poseen como comunidad y sujetos para hacer frente a estas situaciones, entendiendo la complejidad de las mismas a nivel estructural.

Ilustración 14
Poder y realidad social



Sin embargo, se puso en manifiesto, que algunos de los participantes, individualizan las problemáticas poniendo el peso de la misma, como consecuencia de interacciones sociales no aceptadas en el colectivo.

“Expresan, por ejemplo, que la muerte de millones de niños es solo causa de la falta de responsabilidad de sus padres y la descomposición de la figura familiar” (Facilitadora 1, Informe 3-8, marzo 2017) [3.15].

Tabla 20
Taller 9 (05.04.17) Problemáticas alimentarias y ambientales

Fecha:	05 de abril de 2017	Lugar:	Salón de actos
Horarios:	7 – 9:30 pm	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	La problemática alimentaria		
Objetivos:	Concientizar al grupo en torno a la problemática global alimentaria y en relación a sus hábitos alimenticios en el día a día		
Responsable del Taller:	Facilitadora 1		

Descripción de los participantes:	Mayoritariamente participación de adultos, sólo un joven participa
N° de asistentes :	Hombres: 6 Mujeres: 11 Total: 17

Comienza el taller con el desarrollo de ejercicios de calentamiento para traer la atención en el aquí y ahora y lograr distensión. Luego, se organizaron grupos para que, con unos alimentos que previamente se solicitó llevaran, construyeran un menú detallando los ingredientes usados. A través de la construcción de un menú en grupos, se reflexionó en torno a la procedencia, constitución, calidad, transporte y valor nutritivo de los alimentos que comemos en el día a día, así como de las actuales problemáticas alimentarias y ambientales desatadas por el actual sistema de extracción y destrucción, analizando particularmente aquellas relacionadas con la contaminación del agua, los agrotóxicos y la pérdida de semillas nativas.

Los tres menús incluyeron diversidad de frutas y verduras, tanto en el principio, jugo o postre. Uno de estos fue un plato sencillo de menestra y carne, otro fue una crema y el último, un viche de pescado que incluyó gran cantidad de ingredientes locales.

En general, los menús son identificados como sanos, sólo se identifican ingredientes poco saludables en uno de estos, donde se emplearon sobres para caldo de pollo y para sazonar. Los ingredientes son adquiridos con comerciantes locales de la zona rural de la parroquia, que tienen oportunidad de cultivar y vender en la urbe. Hay conciencia de un alto consumo de azúcares refinadas y grasas trans. Se señalan ejemplos locales de uso de químicos en quesos para su conservación prolongada, así como en la ganadería y, particularmente, en los pollos. (Facilitadora 1, Informe 3-9, abril 2017) [3.16].

Ilustración 15



Posteriormente, en nuevos grupos se hizo lectura de tres noticias relativas a la problemática alimentaria para ir las reflexionando en grupo. Las tres noticias fueron de impacto para las y los participantes, logrando concienciar en torno a la importancia de salvaguardar las semillas nativas, y los efectos de empresas como Coca-Cola en la conservación del agua, así como de los agro-tóxicos en la salud humana.

“Hubo un gran impacto en el grupo en torno a estas problemáticas presentadas, varios manifestaron su deseo de cambiar hábitos de consumo y desecho en pro de su salud y conservación del ambiente” (Facilitadora 1, Informe 3-9, abril 2017) [3.17].

Sus conversaciones estuvieron direccionadas a resumir y comprender las situaciones presentadas y, a tratar de poner en contexto las problemáticas de los artículos. Reflexionando, por ejemplo, sobre la importancia de no votar basura o el excremento de los animales en los ríos y, de indagar sobre la procedencia de los alimentos consumidos.

Se escuchó el deseo por dejar de consumir gaseosas y bebidas altamente azucaradas. Así como limitar el uso de sobres sazonadores y alimentos como margarinas o mantequillas. Así como en general, pensar más en lo que se está comiendo y el impacto de esto, en el cuerpo. (Facilitadora 1, Informe 3-9, abril 2017) [3.18].

Se logró un momento de concientización en el grupo en torno a la problemática alimentaria actual, particularmente sobre impacto de los agrotóxicos, transgénicos y agroquímicos en

nuestra salud y en la del ambiente, y el papel protagónico de las multinacionales en la latencia de esta problemática.

“Los participantes muestran una conciencia por sus alimentos y comidas tradicionales, así como de la importancia de trabajar por el autoabastecimiento, que son base para el desarrollo del proyecto” (Facilitadora 1, Informe 3-9, abril 2017) [3.19].

Ilustración 16



Segunda parte. Educación popular en agroecología y eco-emprendimiento cooperativo: “el contacto con la tierra” (mayo – agosto 2017).

Esta parte del proyecto estuvo compuesta por diez módulos de formación desarrollados en 5 encuentros, los días de fin de semana, cada 15 días, en los meses de mayo a agosto de 2017. Se abordaron los principios socio-ambientales de la agroecología de manera práctica en las fincas de algunos de los participantes. Este espacio estuvo coordinado por dos compañeros profesionales de la ingeniería agroecológica, con experiencia en organizaciones sociales y comunidades. Este proceso vinculó a las familias de las personas participantes, ya que al realizarse en sus terrenos se integraron a los escenarios formativos, generándose un espacio vincular de saber. Así mismo, dado que el colegio público de la zona tiene un enfoque agrícola, se realizó una capacitación con 32 estudiantes, a quienes se les invitó a participar del espacio y se logró vincular a dos estudiantes de último año como pasantes y promotoras del proyecto dentro de la institución.

Como dato importante cabe resaltar que aquellos participantes que no tenían una finca propia eran quienes planificaban los diseños agroecológicos en fincas colectivas, donde proyectaban los propósitos construidos acerca de la realización de un espacio comunitario. Además, este espacio formativo generó una sensibilización frente al mal trato que da la mayoría de la población a los desechos que se generan. Tras la realización de una gira de observación e identificación de los focos de contaminación directa a las quebradas y ríos, los participantes manifestaron la necesidad de aprender a generar procesos de manejo y conservación del agua, incluyendo la inquietud por el uso de agua lluvia.

A continuación, se describen los proceso y resultados logrados por cada módulo de trabajo:

Tabla 21
Módulo 1 (20.05.17) Principios de la Agroecología.

Fecha:	20-05-2017	Lugar:	Salón de Actos
Horario:	12h00 – 16h00	Dirección:	Parroquia Convento Casa Parroquial
Nombre de la actividad:	Principios de la Agroecología.		
Objetivos:	Potenciar el entendido de los principios agroecológicos en el funcionamiento de un predio agroecológico.		

Responsables:	Facilitadores 3 y 4
Descripción de los participantes:	Participación de 10 moradores de la parroquia Convento
N° de asistentes :	Hombres: 7 Mujeres: 3 Total: 10

El taller inició con una presentación tanto de las facilitadoras como de las y los participantes. Este espacio fue importante para generar confianza, armonía y disposición al trabajo en equipo. Además, se pudo conocer a que dedicaban su tiempo en su vida cotidiana:

¿Con la pregunta quién soy yo y lo que hizo hoy? Las mujeres expusieron, que hicieron el cuidado de los hijos y/o la familia, preparación de la alimentación, salud, educación, limpieza, y desarrollaron trabajos productivos, cocer, atender en el restaurant, elaboración de productos para mercado, cuidado del jardín en solar, etc. Los hombres expusieron que hoy hicieron compras, y disfrutaron los momentos del desayuno y almuerzo con su familia. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 1-3, mayo 2017) [3.20].

Luego, se socializó el plan de formación de la segunda parte, Educación Popular, “Agroecología y Eco-emprendimiento”, explicando los temas, metodología, fechas tentativas. Seguidamente se recogió expectativas, sugerencias y se establecieron acuerdos con los participantes. Posterior, se hizo la introducción al tema del primer taller con preguntas dirigidas sobre que es agroecología y agricultura, mediante la dinámica de un tejido grupal a través de un ovillo de lana-. Las/os participantes explicaron sus nociones sobre el concepto de agroecología. El desarrollo del tema se trabajó con una presentación audiovisual desde los facilitadores, en la cual se dio valor y nuevos aportes a los dados por las participantes, afianzando aún más el concepto y entendido teórico de lo que es la agroecología.

- Agroecología es una forma de producir alimentos sanos.
- Agroecología es cuidar la tierra, el agua, el aire.
- Agroecología es una forma de expresar el afecto y el trabajo de la familia.
- Agroecología es una forma de hacer mercados para la gente de la misma localidad.
- Es algo, bonito, hermoso porque se trabaja con la naturaleza. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 1-3, mayo 2017) [3.21].

Al finalizar, se realizó una reflexión teórica desde lo práctico. Para lo cual, se organizó dos grupos de trabajo. Se solicitó que grafiquen la respuesta a la pregunta: ¿cómo piensan que la

familia aplica la agroecología en sus fincas? Una vez generadas las *iconografías*, se cierra el tema con las propias percepciones, reflexiones sobre cómo sus propios sistemas de agricultura tradicional, explican el concepto integral de la agroecología.

Ilustración 17



Tabla 22

Módulo 2 (20.05.17) Diseño de predio agro-ecológico

Fecha:	20-05-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario	16h00-20h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Diseño de predio agro-ecológico.		
Objetivos:	-Promover el diseño agroecológico del predio definiendo sus funciones. -Fomentar capacidades en diseño de fincas agroecológicas.		
Responsables del Taller:	Facilitadores 3 y 4		
Descripción de los participantes:	Participación de 10 moradores de la parroquia Convento		
N° de asistentes :	Hombres: 7; Mujeres: 3 Total: 10		

El taller se dio inicio con una conversación dirigida, en la que los asistentes expresaron sus saberes y conocimientos sobre cómo se encuentra organizado el espacio de las fincas en Convento.

A continuación, se expuso mediante 4 iconografías, ideas centrales de los principios del diseño ecológico de las fincas. Se pide a los asistentes que hicieran una observación detenida de las iconografías y reflexionaran sobre sus propuestas para el diseño de ubicación y funcionamiento ecológico de las fincas.

En la parroquia Convento culturalmente se han manejado los siguientes sistemas productivos, de acuerdo al informe de sistematización del taller, realizado por el equipo facilitador en Agroecología:

1) El jardín en el solar (plantas ornamentales; plantas aromáticas y las **eras** de hortalizas: práctica y tecnología ancestral de producción que consiste en sembrar o reproducir especies de tomate, cebolla, pimiento, cebollín, sobre infraestructuras de caña guadua tipo mesa a 1.5m de altura del suelo la razón es que ayuda evitar el exceso de humedad ambiental que esta sobre el suelo evitando problemas fitosanitarios con hongos y bacterias facilitándose la crianza del cultivo disponibilidad y uso permanente al estar junto a la cocina de la casa y evitando también que los animales los estropeen); 2) La huerta es un sistema agroforestal combinado con especies de: cacao, café, árboles frutales, maderables y leguminosos; 3) Pastizales sistema intensivo con ganadería vacuna y pocos árboles para refugio del ganado al sol. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 2-3, mayo 2017) [3.22].

Posteriormente, se realizó un trabajo de forma individual, sobre el diseño futuro de su finca y la forma de relacionarse la familia en ella. Los participantes crearon propuestas de fincas con sus saberes e ideas nuevas planteadas. En plenaria, presentaron sus proyectos de fincas, en la que expusieron sus ideas, emociones, sueños y sentimientos, entre la familia y sus nexos con la naturaleza. Cada participante fue contando de manera entusiasta al grupo su sueño e ideas sobre cómo organizará y quiere que sea la finca familiar. se presentan proyectos de fincas, que tendrán casas con materiales locales, y zonas de cultivos de ciclo corto, zonas de cultivos permanentes, pastizales con árboles, bosques naturales.

Ilustración 18



Existe una proyección por una finca integral y una familia que vive en armonía que cuida y depende de su tierra. Algunos de los participantes expusieron que no tienen tierra y sus sueños de trabajar para un día llegar a tenerla. Se expresan sentimientos de solidaridad y afecto hacia los otros, hacia compartir en los sueños de los otros.

Tabla 23

Módulo 3 (03.06.17). Manejo ecológico de cultivos y cosecha y poscosecha de cultivos

Fecha:	03-06-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	12h00 -16h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Manejo ecológico de cultivos y cosecha y poscosecha de cultivos.		
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar el conocimiento sobre manejo ecológico de cultivos, (manejo de clima, suelo, agua, ecosistema y asociación de cultivos y animales) - Promover el diseño de un calendario anual de producción, considerando el conocimiento tradicional, el ciclo climático, cultural y productivo de las especies definidas para producir alimentos en cantidad, diversidad, escala y valor eco-social. - Promover la cosecha, conservación y manejo ecológico del agua. 		
Responsable del Taller:	Facilitadores 3 y 4		
Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento, integrantes del grupo de jóvenes los incomprendidos de Convento, estudiantes del colegio agropecuario e integrantes de la fundación CIIS, Universidad de Caldas-Colombia y de la fundación FUNCOCIM.		
N° de asistentes :	Hombres: 5 Mujeres: 20 Total: 25		

El taller se inició colocando sobre el piso los trabajos de practica sobre diseño de los/as participantes de los talleres anteriores, más los diseños elaborados por los/as estudiantes del colegio agropecuario y las iconografías preparadas por los facilitadores para explicar el diseño ecológico de las fincas. Luego, se hizo un recorrido de visualización y compartir de ideas y experiencias sobre diseño ecológico de fincas. Posterior a esto, se hizo un conversatorio sobre el saber, significado e importancia del agua. Seguidamente se realizó una conferencia de revalorización y ampliación sobre tema de cosecha, conservación y manejo ecológico del agua aplicado a la finca y el territorio. Llegando a construir acuerdos y compromisos.

Ilustración 19



Para la visualización de diseños de fincas agroecológicas elaboradas por el grupo participante, se colocó en el piso y paredes, las iconografías sobre diseño ecológico del taller anterior y las gráficas de fincas agroecológicas elaboradas por las/os participantes. Se realizó un recorrido por todas las fincas, utilizando una metodología tipo “tour” y se promovió el compartir de saberes sobre como funcionaria holísticamente la fincas desde el enfoque de la agroecología.

Los participantes coincidieron que primero harían en sus fincas una cabaña con materiales locales, luego el área de cultivos de ciclo corto, cultivos permanentes, pastos y árboles y bosques, en cada área o zona

incorporan animales como gallinas, patos, chanchos, ganado. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 3-3, junio 2017) [3.23].

En la construcción participativa del concepto de agua y su importancia, se colocó una iconografía sobre el agua y se pidió a las/os asistentes que dieran sus entendidos sobre el agua:

“El agua es vida, es pureza, es comida, es salud, nos ayuda a producir los productos, hace posible la existencia de todas las especies de animales, plantas y nosotros los humanos” (Grupo de trabajo, Informe módulo 3-3, junio 2017) [3.24].

Luego, se desarrolló una explicación audio visual sobre cosecha, conservación y manejo ecológico del agua. Se hizo con la ayuda de papelotes una explicación más detallada sobre la problemática del manejo inadecuado del agua y propuestas para cosechar, conservar y manejar el agua a nivel de finca y territorio. Los participantes expresaron lo siguiente:

- “- El agua se ha estado manejando empíricamente.
- Anteriormente han existido problemas causados por el agua, ejemplo hace unos años se inundó todo el centro poblado de Convento” (Grupo de trabajo, Informe módulo 3-3, junio 2017) [3.25].

Se identifica también, que una gran parte de las familias de la parroquia Convento no realizan y desconocen las técnicas de tratamiento y purificación ecológica de las aguas grises y que además estas aguas están siendo incorporadas a las quebradas y ríos de la localidad de forma directa, lo que genera contaminación. Esta agua posteriormente, se hace uso en consumo humano y abrevadero de animales.

Ilustración 20



Este espacio, nos permitió comprometer todo el grupo a realizar el siguiente taller en campo. Una compañera del grupo, ofrece su finca para hacer el siguiente taller práctico sobre cosecha de agua y conservación. Así también, como parte de la gestión se cumplió con un taller de capacitación a 32 estudiantes del Colegio Agropecuario en la mañana a quienes se les invitó a incorporarse a la escuela. Finalmente, se logró involucrar a dos estudiantes de último año del colegio como pasantes y promotoras de apoyo en la escuela.

Tabla 24

Módulo 4. (03.06.20) Manejo, conservación y fertilidad ecológica del suelo.

Fecha:	03-06-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	16h00 a 20h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Manejo, conservación y fertilidad ecológica del suelo.		
Objetivos:	- Aportar a mejorar las prácticas de manejo, conservación y fertilidad ecológica del suelo.		
Responsable del Taller:	- Facilitadores 3 y 4		
Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento, integrantes del grupo de jóvenes los incomprendidos de Convento, estudiantes del colegio agropecuario e integrantes de la fundación CIIS, Universidad de Caldas-Colombia y de la fundación FUNCOCIM.		
N° de asistentes :	Hombres: 5 Mujeres: 20 Total: 25		

El taller se inició con los insumos recopilados de las visitas que se realizaron en la mañana por varios solares y huertos ubicados en los hogares de varios participantes. Se generó un compartir de experiencias en el manejo del suelo y se logró realizar aportes y dar sugerencias sobre la distribución y diseños de los predios.

Ilustración 21



Se reconoce que los solares son las áreas pequeñas próximas a las casas, están cuidadas principalmente por las mujeres, son huertos combinados entre plantas ornamentales, medicinales y hortalizas. Son los espacios que le dan mayor atención las mujeres, es el lugar que adorna la casa y el pueblito. Las mujeres comentan que traen tierra de bosque para hacer los cultivos, y mencionan que las tierras en las macetas pierden fertilidad y las plantas tienen ataques de plagas y enfermedades. Plantean que sería importante aprender mucho más sobre jardinería y hacer trabajo en los solares en minga.

Además, esto apoyó para que se cumpla con la tarea enviada, que consistía en dibujar de manera colectiva y familiar la distribución de sus cultivos, animales e infraestructuras dentro de sus predios.

Posteriormente, se realizó un *diálogo de saberes*, sobre manejo, conservación y fertilidad de suelos, usando muestras de suelos y explicaciones prácticas de cómo se han formados los suelos en el territorio y sus características. Al respecto mencionaron lo siguiente:

- “El suelo se debe cuidar, porque un suelo desnudo el agua lo erosiona, también el uso de químicos lo destruye, así como las malas prácticas agrícolas, el viento, en conjunto provocarían la desertificación y la muerte del suelo” (Grupo de trabajo, Informe módulo 4-3, junio 2017) [3.26].
- “Si sembramos árboles, hacemos cultivos asociados, fertilizamos con abonos orgánicos los cultivos, sembramos árboles en los potreros para sombra y para proteger el suelo, vamos a mantener el suelo en buenas condiciones para seguir produciendo” (Grupo de trabajo, Informe módulo 4-3, junio 2017) [3.27].

Finalmente, se dio ejemplos sobre formación, conservación, manejo y fertilidad ecológica del suelo. Se hizo una explicación simple sobre cómo se forma el suelo, usando un ladrillo de construcción en proceso de descomposición y con vida vegetal. Se realizó, además, una explicación sobre como fertilizar los suelos con harinas de rocas madre, microorganismos y materia orgánica (tres M: minerales, microorganismos, materia orgánica). Se logró una comprensión colectiva del tema, lo que permitió un intercambio de sus experiencias y puntos de vista sobre el cuidado del suelo.

Ilustración 22



Tabla 25

Módulo 5. (17.06.17) Planeación de gestión de la producción y consumo responsable

Fecha:	17-06-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	08h00 a 12h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Planeación de gestión de la producción y consumo responsable		
Objetivos:	-Potenciar el entendido de principios de gestión eficiente en la gestión producción agroecológica. (productividad, diversidad, escala y valores) -Promover el diseño de un calendario anual de producción, considerando el conocimiento tradicional, el ciclo climático, cultural y productivo de las especies definidas para producir alimentos en cantidad, diversidad y escala.		
Responsable del Taller:	Facilitadores 3 y 4		
Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento pertenecientes a la escuela de formación en agroecología, voluntarios de la Fundación CIIS y pasantes del Colegio Agropecuario.		
N° de asistentes :	Hombres: 1 Mujeres: 8 Total: 9		

El taller se realizó de forma práctica en la finca de una de las compañeras participantes del grupo. Primero, se hizo un recorrido de observación de la topografía del terreno, en este recorrido se explicó los puntos de inflexión, las formas de las laderas, las líneas divisorias de agua, cuencas, áreas planas etc. La propietaria presentó al grupo su finca, explicando cómo está siendo usada, que elementos existen dentro de la misma y la funcionalidad productiva que lleva la familia con la finca.

Ilustración 23



Se explica las formas de las laderas, las formas de las laderas, las líneas divisorias de aguas, los puntos de inflexión del suelo y las formas de organizar las curvas de nivel, para darle una funcionalidad al suelo como reservorio y elevar la productividad.

Seguidamente se construyó un *nivel en A* como herramienta para trazar curvas de nivel, para formar terrazas de crecimiento lento, zanjas de recolección de aguas lluvias y reserva para evitar la erosión, mantener la humedad para los cultivos y trasvase de agua, seguidamente se indicó como hacer los patrones de cultivo sobre el suelo.

Se solicitó de tarea se consulten sobre los usos y propiedades de las plantas a las personas antiguas, además se averigüe sobre las actividades agrícolas, pecuarios y fiestas que se realizan durante el año en la parroquia.

“- Siempre llueve muy fuerte y no se aprovecha el agua

-Con esta práctica podríamos sembrar otros cultivos y aprovechar el espacio del terreno.

- Se puede hacer unos lindos jardines con varias plantas y conservando la humedad” (Grupo de trabajo, Informe módulo 5-3, junio 2017) [3.28].

Se realizó un ejercicio práctico de diseño y trazo de curvas de nivel para cosecha y conservación de agua y mantenimiento de la fertilidad del suelo. También, trazo de zanjas y patrones de cultivo en el suelo para la zona 1 de la finca. Una vez trazadas las curvas se procedió a cavar una zanja para reservar o trasvasar agua y formar la terraza, además se hizo trazos en el terreno sobre patrones de cultivos para huertos. Al respecto, los/as participantes comentaron lo siguiente:

- Este diseño nos puede servir para combinar varios cultivos de ciclo corto con plantas ornamentales.
- Es un lindo diseño para la finca y me gustaría replicarlo en el solar de mi casa en la zona poblada.
- Hay que hacer mingas para implementar los diseños de jardines en cada finca.
- Hay que buscar semillas de ciclo corto para lograr construir los jardines. (Grupo participante, Informe módulo 3-3, junio 2017) [3.29].

En esta actividad, se pudo evidenciar que es posible el aprendizaje de forma práctica y aplicada a la necesidad de cada finca. La práctica en campo, logró visualizar como el agua erosiona los suelos por la topografía de los terrenos en las fincas de Convento. Así también, las propias compañeras del grupo, lograron construir la herramienta con materiales disponibles en ese momento en la finca.

En ese espacio, se pudo calcular la pendiente de forma práctica y dar sugerencias de distanciamientos de cultivos según la pendiente de inclinación de los terrenos. Este diseño nos puede servir para combinar varios cultivos de ciclo corto con plantas ornamentales, con el fin de comprender que la idea del huerto es adaptativa a cada persona, comunidad y espacio de tierra.

Ilustración 24



Tabla 26
Módulo 6. (17.06.17) Manejo ecológico de animales.

Fecha:	17-06-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	12h00 a 16h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Manejo ecológico de animales.		
Objetivos:	Fortalecer el manejo ecológico de animales y los saberes de etnoveterinaria.		
Responsable del Taller:	Facilitadores 3 y 4		
Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento pertenecientes a la escuela de formación en agroecología, voluntarios de la Fundación CIIS y pasantes del Colegio Agropecuario.		
N° de asistentes :	Hombres: 1 Mujeres: 8 Total: 9		

El taller se realizó de forma práctica en la finca de una de las compañeras del grupo. En el recorrido por la finca se reconoció plantas y se hizo un compartir de saberes sobre sus usos para nutrición y salud de animales, posteriormente se las acopio y se practicó métodos de secado y obtención de extractos de los principios activos de las plantas encontradas en territorio. Algunas plantas son conocidas más para salud humana, ellos identifican personas de la parroquia que conocen sobre las plantas, cuando los animales se enfermas lo más común acostumbrado es ir a las tiendas locales de venta de productos químicos.

Seguido a esto, se realizó un compartir de saberes y las técnicas de acopio, secado y obtención de extractos de las plantas de uso medicinal y nutricional en animales. Muchas comentaron que en el sector existe muchas plantas que ayudan en temas de enfermedades como el cáncer y que son pocas conocidas:

“Tenemos que hacerle una entrevista a Don H., un hombre muy entendido en el uso de plantas medicinales” (Grupo de trabajo, Informe módulo 6-3, junio 2017) [3.30]

“Nuestras abuelas usaban plantas para curar a los animales y que se ha perdido su práctica y uso en la actualidad” (Grupo de trabajo, Informe módulo 6-3, junio 2017) [3.30a].

Se explicó de manera detallada su uso en la salud animal, posterior se hizo una práctica de elaboración de balanceado para crianza de gallinas criollas. Una mezcla de manera balanceada y necesidad alimenticia de los animales: carbohidratos, proteínas, minerales y vitaminas; mediante productos disponibles en la localidad.

“Es simple el cuidado de los animales la clave seria darles medicina preventiva, darles las vitaminas y los productos que le ayudan a desarrollar defensas” (Grupo de trabajo, Informe módulo 6-3, junio 2017) [3.31].

En este módulo se logró comprender que es posible hacer prevención y salud animal a partir de las plantas que existen en la localidad. Así también, conocer que las “malas yerbas” tienen un valor y aportan para la nutrición animal y la fertilidad del suelo. El grupo participante hizo un conversatorio, sobre cómo avanzar en este tema de forma práctica, para lo cual se propuso investigar sobre el conocimiento ancestral sobre los usos de las plantas y las formas de hacer salud animal en la localidad. De esta forma se logra también, una sensibilización en los participantes, en torno al cuidado de los animales y las plantas del entorno natural de su comunidad. Así también, una revalorización de los saberes ancestrales, que las personas adultas mayores aún mantienen en el trabajo con la tierra.

Finalmente, se solicitó de tarea para el siguiente taller, que consulten sobre los usos y propiedades de las plantas a las personas antiguas, además se averigüe sobre las actividades agrícolas, pecuarios y fiestas que se realizan durante el año en la parroquia.

Ilustración 25



Tabla 27

Módulo 7. (01.07.17) Principios y factores para el emprendimiento en la economía social y solidaria: Concepto, realidad y proyecto.

Fecha:	01-07-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	12h00 a 16h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Principios y factores para el emprendimiento en la economía social y solidaria: Concepto, realidad y proyecto.		
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer que es economía solidaria, economía solidaria como sueño, proyecto y realidad. -Comprender y reflexionar sobre los principios cooperativos para el desarrollo de la economía social solidaria. -Analizar los factores que inciden en desarrollo de un emprendimiento de economía solidaria, (factor financiamiento, factor fuerza de trabajo, factor tecnología, factor solidaridad) -Definir los valores cooperativos del eco-emprendimiento y organizar el modelo general del emprendimiento del proyecto dentro de los principios de la economía social y solidaria y la agroecología 		
Responsable del Taller:	- Facilitadores 3 y 4		

Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento pertenecientes a la escuela de formación en agroecología, voluntarios de la Fundación CIIS y pasantes del Colegio Agropecuario.
N° de asistentes :	Hombres: 2 Mujeres: 8 Total: 10

El taller inició con la bienvenida de parte de los facilitadores al grupo participante, mediante dinámica de ronda. Se promovió un recordatorio de lo más interesante para cada uno, sobre lo tratado en el taller anterior:

Les pareció muy interesante entender que muchas de las plantas que ellos las conocían como malezas o malas yerbas tienen propiedades nutricionales y de salud animal y humana. Se destaca y se plantea experimentar los balanceados caseros para la crianza de aves de corral. Les pareció adecuado y simple el uso del nivel en A como herramienta para trazar; diseños de cultivos, los sistemas de cosecha de agua y curvas de nivel para aumentar la fertilidad del suelo en las fincas. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.32].

Seguidamente se realizó una mística (tipo ritual andino) para fortalecer el espíritu de conexión entre personas – naturaleza y la recreación de los principales valores andinos comunitarios que hacen posible la economía de la vida en abundancia. En este momento, se visualizaron los elementos principales de la Naturaleza y la interculturalidad: agua, aire, suelo, fuego y biodiversidad.

“Se sienten llenos de espiritualidad y alegría al sentir que son parte y deben cuidar todos los elementos de la vida (aire, agua, fuego, tierra y la biodiversidad natural y cultural)” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.33].

“Expresan sentimientos afectivos hacia los otros, “yo te doy para que también te sirva a ti”, “esta formación para mí es como la luz” (reciprocidad, relacionalidad, complementariedad, correspondencia). (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.34].

Este momento fue muy solemne, mantuvo al grupo despierto y unido, fue el momento donde afloraron mejor sus sentimientos hacia la solidaridad y el camino de la comunidad. Este espacio además permitió reforzar valores y principios éticos para fortalecer la identidad del grupo.

Ilustración 26



Posteriormente se hizo una dinámica de tela araña para construir el entendido del concepto de economía social y solidaria, después se complementó con una presentación audio visual sobre economía andina, economía capitalista y economía social y solidaria.

Se explicó la Economía Solidaria (ES) como concepto, realidad y proyecto. Después se trabajó en plenarias matrices para identificar los tiempos y espacios donde se expresa el factor solidaridad y las principales debilidades, fortalezas y retos para avanzar en un sistema de economía social y solidaria en la Parroquia Convento. Finalmente se proyectó un video sobre el cooperativismo moderno según la experiencia del País Vasco. Las matrices se construyeron con la información de la investigación realizada por los participantes como parte de las tareas encomendadas en talleres anteriores.

“Concluyen que la economía solidaria es cooperar, compartir, ayudar al que más necesita, trabajar en comunidad, colaboración de unos a otros” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.35].

“Se analiza como el sistema capitalista nos mueve de forma egoísta, ambiciosa, individual y que en nuestras acciones diarias seguimos sosteniendo este patrón de economía” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.36].

“Se expresó también que el colonialismo nos ha saqueado nuestra riqueza de valores y formas de vida más comunitarias” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.37].

Los conceptos de ES, expresados por los asistentes fueron: todos somos una misma sociedad en conjunto, otro modelo económico que se consigue en comunidad, los bienes son limitados y debemos compartirlos con todos, pensar en conjunto en comunidad para hacer un producto, no pensar en uno mismo sino el nosotros, ferias agrícolas. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.38].

Luego, se realizó una reconstrucción de espacios y tiempos donde se expresan la solidaridad. Esto permitió hacer un análisis colectivo sobre la situación y los retos para un sistema de Economía social y solidario en la localidad. Para ello se inició con una consolidación de información sobre debilidades, potencialidades y retos en las fases de organización, producción, comercialización y distribución según la ES aplicada a la realidad local. Y finalmente, un análisis colectivo sobre de espacios y tiempos donde expresan el “factor C” (cooperación) en la comunidad.

Análisis al sistema de Economía Solidaria:

las debilidades de la ES en la localidad: en la fase organizativa se producen por; las formas de comportamiento irresponsable o individual que priman sobre el interés común y la falta de entender la solidaridad. En la fase de producción, las fincas producen cada vez menos alimentos para consumo local. En la fase de comercialización, la mayoría de consumo se hace comprando alimentos que viene fuera de la comunidad, existen pocas ferias para que puedan ofrecer los productores y el intercambio” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.39].

Las Fortalezas de la ES en la localidad: Existen varias organizaciones que están en el camino de la ES, hay voluntad de muchas personas, la voluntad de los que asisten a los talleres, hay la tierra y formas solidarias de compartir bienes y servicios entre familias, hay una feria cantonal en Chone para productores agroecológicos. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.40].

“Los retos para avanzar hacia la ES: Capacitación, Reuniones, encuentros, producción ecológica, venta en varios mercados, hacer una comercializadora” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.41].

Análisis de espacios y tiempos factor C:

- Enero: Las siembras de chacras, mano obra local.
- Febrero: Fiesta del carnaval, (encuentro entre --familia, comida compartida)
- Marzo: Grados de estudiantes.
- Abril: Semana santa, se juntan varias familias comparten comida tres días, recorren la comunidad elaborando y compartiendo los alimentos cosechados.
- Mayo: Novena a la virgen María, las familias se juntan por las noches, para rezar y compartir la donación de alimentos bocaditos.
- Junio: Fiestas velorios; son fiestas en honor a santos, San Vicente, San Pedro, San Juan, se nombran padrinos quienes donan a los demás una fiesta con baile (arroz quebrado), comida y artistas.
- Julio: Cosechas y preparación de productos para la venta.

- Agosto: Fiestas patronales en honor a San Agustín, comprar y vender productos.
- Septiembre: Casa abierta del colegio.
- Octubre: ---
- Noviembre: Difuntos, compartir de comida, Gallina criolla, tongas.
- Diciembre: Navidad, novena del niño, bautizos, Matrimonios, comuniones, confirmaciones” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 7-3, junio 2017) [3.42].

Se puede determinar que las fiestas locales tienen conexión con las prácticas religiosas en territorio. Los espacios de encuentro siempre son familiares, espirituales y solidarios. Además, que la comunidad mantiene, con frecuencia, espacios de encuentro comunitario, potenciales para fortalecer la cooperación y solidaridad entre sus habitantes.

Esta actividad permitió una vivencia de valores mediante una mística (ritual), lo que provocó en el grupo una activación sensorial, motivación, alegría y conexión con los elementos de la Naturaleza. La vivencia del taller permitió, además, transmitir con mayor facilidad la comprensión de la importancia del cuidado de la naturaleza y la conexión personas - comunidad.

Las familias de la comunidad expresan la solidaridad o la reciprocidad en los momentos festivos religiosos (velorios, fiestas, novenas, compadrazgos, compartir de alimentos) estos momentos sirven para la donación hacia el otro o los demás, o la comunidad, es el momento de la relacionalidad, reciprocidad y compartir de dones o bendiciones de cada familia hacia las demás, son los espacios donde se encuentran y mantienen los lazos afectivos y de forjar la unidad de la comunidad. La comunidad es vista como el centro de las relaciones sociales, es el espacio donde todas las familias se relacionan de forma directa, la ética de la comunidad se basa en los principios católicos y guarda relaciones con matrices festivas ancestrales pre coloniales. El sentido cooperativo se basa en la persona y la comunidad, aun no tienen claro a la cooperativa como forma socio-productiva que es parte fundamental de una comunidad, menos los valores de inter cooperación cooperativa, cada grupo funciona por sí mismo, las experiencias cooperativas o de empresa social más exitosas que ofrecen servicios sociales a la comunidad son la caja solidaria y el colegio Privado, las otras no se visualizan como experiencias exitosas, el grupo no cree mucho en el cooperativismo, cree más en la solidaridad de las personas frente a la comunidad.

Ilustración 27



Tabla 28

Módulo 8. (01.07.17) *Circuitos Económicos Solidarios: Organización, cooperativa, principios y valores.*

Fecha:	01-07-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	16h00 a 20h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	CIRCUITOS ECONÓMICOS SOLIDARIOS: Organización, cooperativa, principios y valores.		
Objetivos:	Fomentar la organización, valores y principios cooperativos.		
Responsable del Taller:	Facilitadores 3 y 4		
Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento pertenecientes a la escuela de formación en agroecología, voluntarios de la Fundación CIIS y pasantes del Colegio Agropecuario.		
N° de asistentes :	Hombres: 2 Mujeres: 8 Total: 10		

El taller comenzó con una dinámica para promover la integración del grupo. Luego, se trabajó el concepto de cooperativa y los principios cooperativos desde el conocimiento de los participantes. Para la construcción participativa del concepto de cooperativa y los valores cooperativos, se colocó un papelote en la pared, mediante tarjetas con preguntas se introdujo

y orientó a la reflexión sobre el concepto de cooperativa, se anotó los entendidos de los participantes de lo que consideraron significa en su entender cooperativismo:

“Una cooperativa es: Una agrupación de personas con un mismo fin, Trabajo para un fin y la comunidad, ser parte para realizar una actividad, una forma de gobierno, una red social y ambiental” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 8-3, junio 2017) [3.43].

“Como funciona una cooperativa: Reglas, normas estatutos, un local, con una directiva. - Un modelo cooperativo de gestión es un proyecto. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 8-3, junio 2017) [3.44].

Luego, se desarrolló una exposición audiovisual sobre el gobierno cooperativo y los principios cooperativos universales, se generaron acuerdos y compromisos en donde se nombra una comisión de comunicación. Con ayuda de una iconografía se hizo una representación de: gobierno cooperativo, los valores y principios cooperativos universales y un esquema de modelo de gestión cooperativo.

Ilustración 28



A través de una lluvia de ideas, se hizo una conversación donde se recogió ideas generales sobre como formar una cooperativa. Además, se compartió ejemplos de experiencias en temas cooperativos a nivel local, que en muchos de los casos no han surgido por tener prácticas paternalistas poco sostenibles tanto en casos en apoyos por ONG o de recursos públicos.

“El grupo se plantea como principios para su cooperativa: Educación, progreso, compromiso, honrados, juntarse, compartir, responsabilidad hombre-mujer, puntualidad, trabajadores” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 8-3, junio 2017) [3.45].

La principal motivación es desarrollar un proceso colectivo transparente, participativo que cumpla el rol de vinculación local y promoción de la riqueza productiva y cultural del territorio expresada en la diversidad de productos agrícolas de ciclo corto, perennes, gastronomía patrimonial y producción ganadera con sus derivados. Comentan que, en Convento, ya se han realizado experiencias anteriores pero que por falta de compromiso y poca constancia de sus miembros, no han logrado consolidarse:

Se han dado experiencias, pero al final la gente no es constante.

Se hacen grupos y al final no se llega a beneficiar a las familias.

La gente lo le dedica tiempo para las organizaciones (grupos de trabajo, Informe módulo 8-3, junio 2017) [3.46].

Se muestra ese reconocimiento en los participantes, sobre la importancia de mantenerse unidos, apoyarse los unos a los otros, asumiendo que más allá de los posibles beneficios económicos que se pueden obtener a través del trabajo cooperativo, es sobre todo es necesario, la solidaridad y el bienestar de quienes hacen parte.

Es importante destacar, que se logró integrar principios de capacitación, cooperación, género y trabajo en equipo, como las bases para la futura cooperativa Convento Eco-emprende.

Tabla 29

Módulo 9. (01.07.17) Circuitos Económicos Solidarios: Organización, cooperativa, principios y valores.

Fecha:	17-07-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	12h00 a 16h00	Dirección:	Parroquia Convento
Nombre de la actividad:	Plan de organización del emprendimiento: Gestión organizativa.		
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> -Conocer como responsabilizarse y dirigir el trabajo en equipos, organización y personas. -Comunicación interpersonal y liderazgo. -Generar una forma organizativa para la gestión social y solidaria del emprendimiento. -Definir visión, misión, valores, elegir al consejo directivo pre- cooperativa Convento Eco emprende. 		
Responsable del Taller:	Facilitadores 3 y 4		
Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento pertenecientes a la escuela de formación en agroecología, voluntarios de la Fundación CIIS y pasantes del Colegio Agropecuario.		
N° de asistentes :	Hombres: 0 Mujeres: 6 Total: 6		

El taller se inició con una conversación dirigida sobre cómo se visualiza a la organización a futuro. Los participantes dieron sus puntos de vista sobre lo que esperan con la organización. Se planteó que cada persona exprese su sueño o lo que espera de su organización cooperativa. Al respecto mencionaron:

“El grupo expone que al inicio del proyecto se ofreció desde la Fundación hacer una casa y un huerto comunal en un terreno que se ofreció gestionar” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 9-3, julio 2017) [3.47].

“Las principales expectativas son hacer en ese espacio trabajos de producción, comercialización, educación, y organización cooperativa” (Facilitadores agroecología, Informe módulo 9-3, julio 2017) [3.48].

Posteriormente, se presenta una iconografía y se explica el *Círculo de Oro* (Visión, misión, valores institucionales) haciendo conocer que esta herramienta ayuda a organizar la dirección de los intereses y beneficios del trabajo cooperativo que se emprenda. Seguidamente se pidió al grupo que organice de forma individual sus ideas y que las plasme en las áreas del círculo de oro, ¿por qué, ¿cómo y qué?

Ilustración 29



Respecto al ¿QUE?:

Visión, las asistentes visionan las siguientes propuestas cooperativas. “Una cooperativa, Una casa ecológica y sembrar plantas”, “Producir desde allí nuestras aspiraciones”, “Hacer un comedor popular y vender platos típicos de la comunidad”, “me gustaría que siga adelante para un futuro mejor como una feria, tener una huerta comunal, vender productos”. (Grupos de trabajo, Informe módulo 9-3, julio 2017) [3.49].

propuestas o iniciativas planteadas colectivamente. La estructura organizativa fue definida de la siguiente forma: Presidente/a, Secretaria, Tesorera/o, Vocales. Los elegidos tomaron la palabra y expresaron su compromiso de llevar adelante la organización.

La junta directiva se compromete a reunirse con la/os socias/os y ampliar y precisar la visión, misión, valores cooperativos. El grupo directivo se comprometió a organizar reuniones todos los jueves para coordinar acciones y seguir preparándose.

Se sugiere para el mes de septiembre realizar una feria para exponer lo aprendido en los talleres y visualizar el esfuerzo de la fundación por consolidar un grupo organizado de emprendimientos cooperativos en territorio y camino de mejorar los ingresos económicos de las familias que lo necesitan (Grupos de trabajo, Informe módulo 9-3, julio 2017) [3.52].

Se hará una visita al Señor que tiene ofrecido el terreno para agradecerle y conocer el área (Grupos de trabajo, Informe módulo 9-3, julio 2017) [3.53].

Se solicitará a los directivos de la Fundación para que tener una reunión de coordinación de próximas actividades e información de avance de compromisos (Grupos de trabajo, Informe módulo 9-3, julio 2017) [3.54].

Nota: El taller 10, se lo ubica en la siguiente fase (4), ya que en este módulo se realizó el primer proceso de planificación participativa con el grupo de la comunidad, para iniciar con la propuesta de la asociación y actividades de eco-emprendimiento.

Lecciones aprendidas Fase 3

Parte I: escuela de empoderamiento popular

A través del trabajo detallado anteriormente, se ha logrado la construcción de espacios de reflexión donde adultos y jóvenes ponen en diálogo sus saberes y conocimientos, en los que además han evidenciado sus necesidades y demandas particulares, aspectos clave a reconocer por parte de Fundación CIIS para el desarrollo del proyecto. Por otro lado, el grupo de participantes ha podido reconocer las fortalezas y principales aspectos a seguir trabajando para la consecución de un proyecto colectivo y se ha logrado movilizar el pensamiento de las y los participantes creando reflexión y cuestionamiento en torno a temas clave.

El primer taller contó con la participación de 21 personas, con una presencia equitativa de hombres y mujeres, y de manera importante, con la participación de 8 jóvenes pertenecientes al grupo de los ‘incomprendidos’. En este espacio, se realizó la presentación del proyecto y

se discutió sobre los conceptos clave que se proponían en nuestro proyecto: Empoderamiento, Emprendimiento y Agroecología. Cada participante construyó su propio significado sobre estas palabras articuladoras de conciencia socio-ambiental. En general, el espacio fue muy ameno, la población disfrutó del espacio y fue receptiva a las didácticas propuestas. El tema de la preocupación de la situación de los jóvenes de la comunidad saltó de nuevo a la vista por parte de los adultos, quienes refieren a las facilitadoras, que esperan se pueda trabajar con los jóvenes a partir de la vinculación con las instituciones educativas.

Durante los siguientes talleres, la participación fue un factor muy voluble, a pesar de que el poder de convocatoria se mantuvo constante. Así mismo, el nivel de participación entre jóvenes y adultos fue algo inestable, observando que poco a poco la participación de los y las jóvenes se hacía menor. Sentimos inquietud frente a la inestable participación de la comunidad, y al indagar con las personas en las jornadas de visitas domiciliarias que hacíamos con el fin de fomentar la convocatoria, encontramos una gran desconfianza e incredulidad por parte de la población frente a las nuevas iniciativas y proyectos que llegaban a la parroquia. Las malas experiencias vividas anteriormente con otros proyectos, que contaron con financiación, pero no tuvieron continuidad o que incluso buscaron estafarles, provocaron esa desconfianza. Con este imaginario colectivo de desconfianza, nos enfrentamos al reto ganarnos la confianza de la comunidad. Algunos líderes de la comunidad que tenían más continuidad durante los talleres, resaltaban el desánimo y la poca participación de la comunidad, agradeciendo la continuidad de los talleres y proponiendo alternativas para promover la participación.

Además del nivel de participación, que era un tema acuciante en esta fase del proceso, los talleres estaban involucrando predominantemente a líderes de la comunidad, como miembros de la junta del gobierno local, docentes, un rector, así como jóvenes líderes del grupo de 'los incomprendidos'. Con el paso de nuevos talleres se involucraron mujeres tejedoras y trabajadoras del hogar y se fue consolidando un grupo base de participantes mayoritariamente conformado por mujeres. Esta dinámica reafirmaba la importancia de mantener un enfoque de género, en un contexto marcado por un pensamiento patriarcal, ampliamente arraigado a una creencia judeo-cristiana, que posiciona a la mujer como cuidadora, madre y vértice del hogar, limitada a la esfera privada y no tan visible en la pública. Aquí emergieron los imaginarios colectivos compartidos por hombres y mujeres, que delimitan y perpetúan roles muy bien definidos para cada género en la sociedad. Por eso

la idea de transgredir tal orden suponía una falta de conciencia y coherencia entre los mismos.

Se logró consolidar un grupo de alrededor de 15 personas constantes, interesadas, comprometidas y motivadas en la consecución y puesta en marcha del proyecto, aportando espacios e ideas para la futura ejecución del mismo, provenientes de diferentes asociaciones y organizaciones de la Parroquia, que aportan desde sus diferentes labores y experiencia. La mayoría de ellos y ellas, tienen conocimiento de trabajo de la tierra, pues casi la mayoría cuenta con espacios para la siembra o cultivo. Con el GAD parroquial, se alcanzó la construcción de un convenio de apoyo, el cual aporta con vivienda y alimentación para dos integrantes del equipo CIIS en campo, así mismo, se establecieron una serie de compromisos de parte y parte, que fomentará el involucramiento y desenvolvimiento satisfactorio del proyecto. Además, se ha abierto el espacio para la donación de dos terrenos, por parte de la comunidad, con el fin de construir un lugar de formación y emprendimiento para la comunidad.

Parte II

Los solares son las áreas de terreno pequeñas más próximas a las casas. Cuidadas principalmente por las mujeres, constituyen huertos combinados entre plantas ornamentales, medicinales y hortalizas, siendo espacios que adornan la casa y la parroquia. En este sentido, planeamos aprender más sobre jardinería y hacer trabajo en los solares en minga.

A pesar de contar con la participación de personas muy activas y comprometidas con la comunidad, aún se hace necesario seguir promoviendo la convocatoria en campo para vincular un grupo más grande de personas que lideren a largo plazo la consecución del proyecto y, por tanto, se beneficie a un grupo de personas representativo dentro de la comunidad. Pues, existe una falta de credibilidad en la comunidad hacia nuevos proyectos debido a que iniciativas anteriores no cumplieron sus expectativas y no tuvieron una continuidad. Para esto, se seguirán aprovechando y generando espacios de difusión, y se realizará en el mes de mayo una actividad de minga que abra espacio a la fase práctica y técnica (segunda etapa) del proyecto, y por tanto más tangible frente a la comunidad.

Por otro lado, es de destacar la gran apertura y movilización por parte de los y las participantes hacia los juegos, así como hacia las dinámicas que involucren el arte dramático,

convirtiéndose así, en herramientas de trabajo muy enriquecedoras y satisfactorias, que se recomienda se sigan desarrollando a lo largo del proyecto. Más aún, debido a la fortaleza de las redes sociales y de apoyo que se encuentran en esta comunidad, las cuales incentivan y aportan al buen desarrollo del proyecto, pero así mismo, deben seguir trabajándose para incluir y extenderse a más personas. Por último, es importante seguir manteniendo y trabajado un eje transversal de género que permita continuar generando espacios de reflexión, ya que se observa una estructura patriarcal muy marcada, y debido a que la mayoría de participantes son mujeres, puede ser un escenario fundamental para su empoderamiento individual y colectivo.

En resumen, esta fase supuso un encuentro meta-cognitivo con la comunidad, con sus imaginarios y costumbres: un proceso de tejer vínculos, de crear confianza y unir propósitos con un sentido de conciencia sobre nuestro rol dentro de la comunidad bajo un marco de sostenibilidad, de respeto por la naturaleza y en búsqueda de los caminos hacia el Buen Vivir.

Aquí también se facilitaron espacios de reflexión sobre la crisis global actual para promover una acción consciente y posicionada frente a la misma. Se plantearon de manera importante la conformación de un grupo base de personas de la comunidad, que liderara a largo plazo el proyecto, con el fin de que fuera sustentable y se mantuviera como espacio activo y participativo dentro de la comunidad.

Estos talleres también significaron un espacio de inter-aprendizaje en el que los participantes evocaron y compartieron saberes heredados acerca de métodos ecológicos de fertilización y conservación. Aquí se socializaron preparaciones curativas tanto para animales como para los humanos, reconociendo la pérdida de estos conocimientos de manera paulatina e identificando a personas de la comunidad con mucha experiencia en el tema que pueden acompañarles y compartirles tales conocimientos. También se fomentó una mística de ritual andino para fortalecer el espíritu de conexión entre personas-naturaleza, así como la recreación de los principales valores andinos comunitarios que hacen posible la economía de la vida en abundancia. Este momento fue uno de los más solemnes, mantuvo al grupo despierto y unido, fue el espacio donde afloraron mejor sus sentimientos hacia la solidaridad y el camino de la comunidad. Se sintieron llenos de espiritualidad y alegría al sentir que son parte y deben cuidar todos los elementos de la vida (aire, agua, fuego, tierra y la biodiversidad natural y cultural), lo que llevó a un momento de aprendizaje emocional y

afectivo entre el grupo, mostrando un sentido de reciprocidad, relacionalidad, complementariedad y correspondencia.

A través de esta dinámica, identificamos que las familias de la comunidad expresan la solidaridad o la reciprocidad en los momentos festivos religiosos (velorios, fiestas, novenas, compadrazgos y compartir de alimentos). Estos momentos, sirven para la donación hacia el otro o los demás, o la comunidad, es el momento de la relacionalidad, reciprocidad y compartir de dones o bendiciones de cada familia hacia las demás, son los espacios donde se encuentran y mantienen los lazos afectivos y de forjar la unidad de la comunidad.

Incidencias y limitaciones: *Terrenos donados, ires y venires.*

Debido a la gestión del compañero que conoció a la comunidad y construyó vínculos cercanos con varios de los habitantes de la parroquia, se inició el proyecto con el conocimiento de la donación de un terreno de 400 m² por parte de un habitante de la comunidad. Se planteó en ese momento la posibilidad de habitar un espacio que sea agroecológico y que recupere las prácticas y saberes ancestrales de la localidad. Así, se estableció un nuevo propósito, la construcción de una casa que constituiría un lugar tanto para el acogimiento del voluntariado, como un espacio comunitario en el que adultos, jóvenes, niños y niñas, confluirían alrededor de espacios como el huerto comunitario, un salón de actividades culturales, dormitorios, cocina y un espacio para el emprendimiento del grupo Eco-emprende.

Sin embargo, este proceso supuso una complejidad para la Fundación al conocer posteriormente, en los meses de febrero – marzo 2017, por comentarios de otros habitantes de la Parroquia, que dicho terreno ya había sido anteriormente cedido, varios años atrás, a una Asociación de maestros y padres de familia de la parroquia, quienes entre otras cosas, desarrollaron eventos de recaudación y pusieron de su dinero para obtener el terreno. Con todo, el terreno nunca se utilizó para el propósito pensado y se convirtió en un tema controversial en la comunidad, pues a medida que la población se fue enterando de la donación en nombre del señor, algunos docentes mostraron inconformidad en que el señor (dueño legal) se tomara la potestad de donar algo, que, a su criterio, ya no le pertenecía. Y, por tanto, era la asociación quien tenía el derecho de donar y recibir el reconocimiento por

parte de la Fundación, así como acceder a poner el nombre sugerido por la misma y no el del padre del “donante” como se había acordado.

Luego de que representantes de la asociación de maestros y padres de familia expusieran el caso ante el gobierno local, se investiga y se llega a que las escrituras de tal porción de tierra están a nombre del Ministerio de Educación Nacional. Por tanto, no se viabiliza ningún uso para la misma. Como grupo, tomamos la decisión de apartarnos de la situación de manera que no se generaran malentendidos con la comunidad que, en vez de apoyar al proceso, lo obstaculizaran.

Sin embargo, otro terreno había sido ofrecido a la Fundación por otro agricultor de la comunidad, durante el desarrollo del primer taller de formación con la comunidad. Pero este terreno no se llega a conocer sino hasta varios meses después, por disposición del dueño, debido al mal estado de los caminos por la época de invierno. El terreno era inviable para la construcción de la casa ya que es inclinado, y no es accesible por vías o caminos que conectaran con el sector urbano. A finales del 2017, el donante decide ofrecer un nuevo terreno, el cual, a pesar de estar más retirado, está ubicado en una zona plana lo que permite la disposición de la casa, y el ánimo se reaviva buscando así agilizar los procesos legales, que posteriormente tendrán algunos obstáculos por cuestiones de deudas de servicios en otros terrenos.

Toda esta situación desencadena en una incertidumbre con el grupo de participantes, a quienes se había propuesto el uso de un espacio donado para la siguiente fase del proyecto, en la que ya se tratarían conceptos y procesos técnicos que requerían el trabajar con la tierra.

Sin embargo, como se evidenció anteriormente, este trabajo práctico se realizó en las fincas y terrenos de los propios participantes, hasta que se lograra definir la situación del terreno para iniciar con la implementación del huerto comunitario y la construcción de la casa comunitaria Eco-emprende¹². Este proceso complejizó los tiempos del proyecto, y se extendió más de lo planificado (8 meses más), a causa de la burocracia local. No podíamos

¹² La propuesta es que el material fundamental para la construcción de la casa sea la caña guadua (bambú), y otros materiales de tipo ecológico, y con una estética conceptual. Junto a la casa, se propone implementar un huerto agroecológico tipo experimental pedagógico, con los participantes del grupo base, a fin de que permita crear un escenario de vínculo con la tierra y de diálogo de saberes.

iniciar con el huerto y la casa, mientras no se obtenía la legalización formal de traspaso al proyecto. Esto implicó repensar la trayectoria para los siguientes meses y la propuesta fue comenzar con el grupo, el micro proyecto de eco-emprendimiento

Finalmente, el segundo terreno (el inclinado), fue donado de forma legal a la Fundación CIIS-Ecuador (entidad promotora del grupo eco-emprende) frente a un notario público de la ciudad de Chone-Ecuador, el día 10 de mayo de 2018.

Análisis del proceso de empoderamiento para el Buen Vivir – fase 3

Como se ha explicado anteriormente, la propuesta pedagógica para la formación y fortalecimiento de capacidades locales, fue pensado en relación a los enfoques de la educación popular. Junto a ello, se propuso en esta fase, abordar de forma transversal, los indicadores de empoderamiento comunitario (Soler, et .al, 2014) en conexión con las nociones de Buen Vivir, en especial sobre el componente de armonía con la naturaleza (agroecología). Esto, con la intención de ir favoreciendo tanto al desarrollo personal y colectivo, para promover empoderamiento en los participantes. Cada actividad fue pensada, con el fin de potencializar estos indicadores, en sus habilidades y destrezas sociales y ambientales.

El análisis de resultados fue realizado con el soporte del software Atlas.ti. v. 7.5.18.

A continuación, se muestra la tabla de resultados en relación al análisis cualitativo.

TABLA 30. FASE 3

Núcleo de análisis	Dimensión	Indicadores y variables (Códigos) que aparecen en la fase	Citas	Sumatoria (1<=0=>-1)	# de interacciones	Porcentaje de logro %	Fracción (sobre la unidad)	Valoración
Empoderamiento (A) para el Buen Vivir (B)	1. Empoderamiento personal y armonía interna de las personas (aspectos subjetivos)	Autoestima: Progreso en la satisfacción con uno mismo; Coraje (afrentar con seguridad determinadas acciones y compromisos); Seguridad (Creer en uno mismo)	[3.04] [3.04a] [3.8] [3.20] [3.13] [3.4] [3.15] [3.16]	6	8	75,00	0,75	Positivo
		Capacidad crítica (A.1.4.): Capacidad de análisis; Tener un criterio propio	[3.19] [3.27] [3.3] [3.5]	-2	4	-50,00	-0,5	Negativo
		Responsabilidad (A.1.2.): Asumir un rol propio	[3.4] [3.3] [3.38] [3.5] [3.40]	0	5	0,00	0	Neutro
		Reconocimiento (A.1.6.): Considerarse como interlocutor válido y actor;	[3.11][3.51]	0	2	0,00	0	Neutro
		Armonía con la comunidad (B.1.1.): Relación con los familiares, relación con los vecinos; Membresía y trabajo voluntario en varias organizaciones; Autonomía.	[3.1] [3.23] [3.16] [3.17]	1	4	25,00	0,25	Positivo

2. Empoderamiento comunitario y armonía en la comunidad	Armonía con la Naturaleza (B.1.2.): Formas de desechar la basura; Acceso y uso de áreas verdes y parques y otros servicios ambientales; Prácticas de prevenir, reusar, reciclar y reducir (ej. reducir consumo de agua y electricidad); Sentimientos y evaluaciones de la gente de las condiciones ambientales de su vecindario	[3.18] [3.21] [3.24] [3.29]	0	4	0,00	0	Neutro
	Espiritualidad (B.1.6.): Mitos; Rituales autóctonos; Religión.	[3.5] [3.33]	2	2	100,00	1	Positivo
	Eficacia (A.1.3.): Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina)	[3.9] [3.46] [3.52] [3.54]	-2	4	-50,00	-0,5	Negativo
	Responsabilidad (A.1.2.): Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista; Capacidad de actuar comunitariamente.	[3.4] [3.9] [3.13] [3.45] [3.35] [3.48]	1	6	16,67	0,17	Positivo
	Capacidad crítica (A.1.4.): Capacidad de análisis; Tener un criterio propio	[3.36] [3.37]	0	2	0,00	0	Neutro
	Reconocimiento (A.1.6.): Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores	[3.5] [3.8] [3.11] [3.12] [3.34] [3.38]	0	6	0,00	0	Neutro

		Trabajo en equipo (A.1.7.): Mostrar implicación en el trabajo en equipo; Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo; Capacidad de comunicación	[3.44] [3.12] [3.35]	0	3	0,00	0	Neutro
		Autonomía: tener iniciativa; autogestión	[3.39]	-1	1	-100,00	-1	Negativo
		Organización de la comunidad (A.1.11.): capacidad de la comunidad para organizarse; Capacidad de respuesta comunitaria; Capacidad de trabajar en alianzas; Creación o disposición de espacios para la participación	[3.52] [3.53] [3.54] [3.9] [3.42] [3.35] [3.46] [3.9] [3.4] [3.7] [3.39]	-5	11	-45,45	-0,45	Negativo
		Identidad comunitaria (A.1.9) Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo; Conciencia de problemáticas compartidas	[3.11] [3.38] [3.14] [3.47] [3.34] [3.49]	6	6	100,00	1	Positivo
		Conocimiento comunitario (A.1.10.): Conocimiento general de la comunidad	[3.10] [3.25] [3.29]	3	3	100,00	1	Positivo
		Inclusión e integración comunitaria (A.1.8.): Capacidad de integración de la comunidad o del grupo; Acogida de nuevos residentes	[3.4] [3.6] [3.11]	3	3	100,00	1	Positivo
		Aprendizajes (A.1.12.) Conciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos o capacidades; Mejora de las capacidades de los demás	[3.30][3.50] [3.51]	3	3	100,00	1	Positivo

		Territorio y Biodiversidad (B.2.1): Prácticas de manejo de la biodiversidad	[3.7] [3.17] [3.21] [3.22] [3.23] [3.26] [3.27] [3.29] [3.31] [3.32]	-4	10	-40,00	-0,4	Negativo
		Autonomía comunitaria: Propias formas de convivencia y organización social.	[3.38] [3.52]	-2	2	-100,00	-1	Negativo
		Interculturalidad y conocimientos ancestrales (B.2.4.): Conocimientos colectivos y saberes ancestrales	[3.28] [3.29] [3.30] [3.30a]	4	4	100,00	1	Positivo
	4. Armonía en la Naturaleza	Derechos de la Naturaleza	[3.1] [3.21]	-2	2	-100,00	-1	Negativo
		Salud: Salud; Agua; Alimentación y nutrición; Ambiente sano y ecológicamente equilibrado	[3.18] [3.24] [3.25] [3.5]	-2	4	-50,00	-0,5	Negativo
	5.Condiciones básicas del contexto	Educación y cultura: Educación; Comunicación (+); Información	[3.5]	0	1	0,00	0	Neutro
		Hábitat	[3.24] [3.26]	0	2	0,00	0	Neutro
		Subsistencia/Trabajo (-)	[3.2] [3.5] [3.7] [3.20] [3.38] [3.39] [3.41] [3.52]	0	8	0,00	0	Neutro
	Códigos In Vivo	Liderazgo Huerto Unión						
				9	110	8,18	0,08	Positivo

Interacciones- logro 10 a más //(+- 0,81 a 1)		Muy relevante		Postivos	10	37,0	%	
de 7 a 10 (0,61 a 0,80)		Relevante		Negativos	8	29,6	%	
de 5 a 6 (0,41 a 0,60)		Medianamente relevante		Neutros	9	33,3	%	
de 3 a 4 (0,21 a 0,40)		Poco relevante		total Indicadores	27	100,0	%	
de 1 a 3 (0 a 0,20)		No relevante						

Interpretación y Discusión Fase 3

Esta fase fue fundamental, como proceso inicial de empoderamiento personal y grupal. Se evidencia la generación de discusiones reflexivas entre el grupo participante, en torno a su rol como actores, dentro de su comunidad y, sobre las capacidades colectivas existentes, las potencialidades y limitaciones, en relación a iniciar un camino de organización comunitaria, que permita progresivamente el mejoramiento de la calidad de vida de la población, en armonía con la Naturaleza.

Nuestro interés, en esta etapa inicial, fue promover un proceso de empoderamiento comunitario, siguiendo la propuesta de Aiyer, Zimmerman, Morrel-Samuels y Reischl (2015), quienes establecen a este proceso en tres componentes: **intrapersonal-comunitario, interacción comunitaria y comportamiento de la comunidad**. En esta fase, se abordaron los primeros dos componentes.

Asimismo, en consonancia con Soler, Trilla, Jiménez y Úcar (2017), quienes afirman que el empoderamiento, es un proceso en el cual las personas tienen la capacidad de decidir y de actuar, de forma consecuente con lo decidido. Para que esto sea efectivo, consideran dos condiciones, *sine qua non*, que determinan el proceso de empoderamiento. La primera, son las posibilidades (legales y materiales) que el entorno brinda para que la persona pueda llevar a cabo su decisión. La segunda condición, es sobre las capacidades personales, cognitivas, o psicológicas que tienen los sujetos (actitudes, destrezas, valores, habilidades), que son determinadas por la **educación**. Por esta causa, nuestra propuesta socioeducativa, planteó construir un proceso participativo de aprendizaje.

Asumiendo estas dos miradas sobre empoderamiento, en esta fase se propuso una acción educativa nivel personal y grupal, considerando, además, la construcción pedagógica de Freire (1970) de educación popular, por un criterio de pertinencia al contexto.

En la primera parte, en la “escuela popular de empoderamiento comunitario”, se logró generar espacios reflexivos y de análisis crítico, a nivel **intrapersonal y grupal (comunitario)**, sobre sus propias capacidades, para una transformación personal y social, que permita mejorar la calidad de vida, y que posibilite la transición hacia un buen vivir comunitario. En la segunda parte, agroecología y economía popular y solidaria, se provocó

una “**interacción comunitaria**”, entre los diversos actores (jóvenes, adultos y niñez) fortaleciendo el entramado del tejido social comunitario.

De lo cual, de acuerdo a los resultados presentados, se evidencia que, en esta fase, casi la totalidad de los indicadores de empoderamiento (Soler, et. al. 2014) y de Buen Vivir (León, 2015), fueron movilizados en la comunidad, a través de diversas actividades socioeducativas (talleres, conversatorios), de interacción comunitaria (bingos, ferias y noches culturales) y de emprendimiento colectivo.

Al finalizar este proceso, que duró alrededor de ocho meses, se logró consolidar a un grupo activo de la comunidad de 15 personas y 10 jóvenes, que empezaban a tomar acción colectiva, frente a la posibilidad de trabajar por el beneficio común. Es decir, hacia el tercer componente de empoderamiento comunitario, “comportamiento de la comunidad” (Aiyer, et. al, 2015).

En la dimensión “empoderamiento personal y armonía interna de las personas”, el indicador de mayor relevancia fue el de “autoestima” (indicador de empoderamiento y de buen vivir), con una valoración alta, en sentido que la primera parte de la escuela popular, hizo énfasis en la auto-reflexión y al autoanálisis sobre las propias capacidades y potencialidades de las personas. El discurso de las personas participantes, en general es optimista y de actitud positiva frente a la vida. Además, esto tiene relación con los indicadores de reconocimiento y responsabilidad, que, si bien se nota que es necesario una mayor implicación y toma de conciencia sobre los asuntos colectivos, al momento de cuestionarnos en los talleres, los estilos de vida y conducta de los seres humanos en relación a la Naturaleza, que el sistema capitalista nos ha inducido, y que son la causa principal la crisis socio-ecológica, las personas se mostraron interpeladas desde su propio rol. Esto provocó reflexiones de actitud de cambio y compromiso para mejorar la realidad.

Desde el punto de vista del Buen vivir, los indicadores de armonía con la comunidad y con la Naturaleza, son los más sobresalientes en todas las discusiones.

La comunidad de Convento, se muestra como muy unida entre sus miembros, al menos en lo que refiere al centro poblado, frente a situaciones de dificultad y de ayuda emergente en situaciones de calamidad doméstica y de desastres naturales. Se evidencia buena relación entre vecinos, y hay una buena actitud de acogida a nuevos residentes. Sin embargo, existen

antecedentes de fracaso de organización comunitaria, en lo que refiere a emprender proyectos de carácter comunitario y asociativo.

Respecto a su relación con la Naturaleza, con una valoración “intermedia”, ya que como se ha mencionado anteriormente, en el diagnóstico ambiental participativo, la comunidad tiene niveles de depredación y contaminación muy alta, sobre las fuentes de vida natural, en especial el agua y suelos. Razón por la cual, nuestra propuesta socioeducativa prestó importante atención a este factor y los resultados de esta fase muestran que se logró movilizar una conciencia crítica en lo personal y grupal, sobre las formas como interactuamos cotidianamente con la Madre tierra.

Este proceso intrapersonal se centró, en principio, en propiciar espacios que permitan a los participantes un control sobre las propias competencias. Concordamos con Musitu y Buelga, (2004) en el primer nivel del proceso de empoderamiento, al desarrollar un *locus de control*, que hace referencia a la creencia que se tiene respecto a la relación entre las acciones realizadas y a las consecuencias, frente a las posibilidades de control sobre variables que son definidas como “externas”, o fuera de control de uno mismo. Consideramos nuestra propuesta pertinente, ya que se movilizaron los recursos internos de los sujetos frente a sus posibilidades concretas de transformación comunitaria.

En la dimensión de “empoderamiento comunitario y armonía en la comunidad”, siguiendo la propuesta de Musitu y Buelga, (2004), en lo que refiere a la necesidad del “la comprensión del entorno sociopolítico” con la finalidad del desarrollo del conocimiento crítico. En ese sentido, nuestro interés fue potencializar “la capacidad de analizar y comprender las situaciones políticas y sociales en términos de poder social, de relaciones de poder entre los grupos, de influencia y estrategias para lograr el cambio social” (p.11). En correlación, además, a lo que Zimmerman (2000) denomina los intentos por tener un control sobre el entorno.

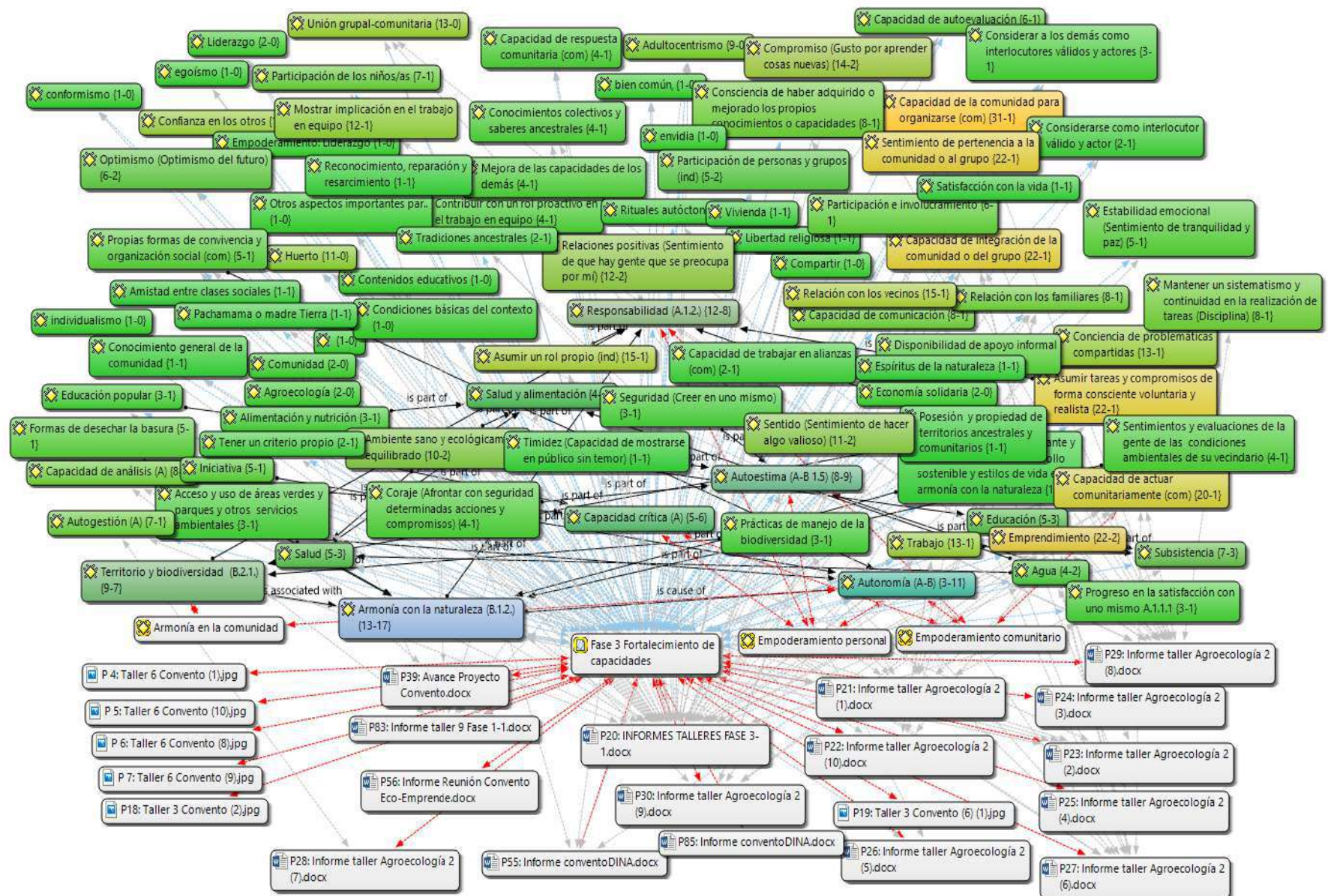
Los indicadores con mayor frecuencia fueron: “eficacia”, “organización comunitaria”, “responsabilidad”, “territorio y biodiversidad”, “autonomía comunitaria”, todos estos se muestran con una valoración baja. Puede interpretarse en el sentido de que la comunidad históricamente ha presentado altos niveles de dificultad para la organización comunitaria. Antecedentes de estafa y de deshonestidad en proyectos colectivos del pasado son,

probablemente, los causantes de cierta resistencia frente a su compromiso real y con confianza, para lograr acciones de trabajo, que influyan en su vida económica, de forma cooperativa. Si bien muestran voluntad para trabajar juntos, al momento de tomar decisiones y acciones priman los intereses individuales o cuestionan la desigual participación de los demás, frente a asumir su propio rol. Se denota un individualismo muy arraigado en asuntos de trabajo colaborativo y de bienestar común.

Son relevantes, por su valoración alta, los indicadores de “identidad comunitaria”, “integración comunitaria”, “conocimiento comunitario” y “aprendizajes”, así también el indicador de buen vivir, “interculturalidad y conocimientos ancestrales”. Los participantes denotan un discurso constante de sentimiento de orgullo por su territorio, por las bondades de la Naturaleza en su contexto, por el sentimiento de paz y tranquilidad que brinda la comunidad. Asimismo, durante el proceso de formación, se ve un aumento de identificación e integración de los participantes con el sentido del proyecto. Se reconocen como “socios” de la asociación Eco-emprende. Se evidencia un sentido de apropiación y de pertenencia al grupo.

También existe un reconocimiento sobre sus propios saberes y conocimientos comunitarios, que aún perviven, reconocidos como importantes para resolver su vida práctica cotidiana, de forma autónoma y sostenible. Se logra una reflexión y valoración positiva sobre estos, en sentido de comprender la urgencia de revitalizar los saberes ancestrales, frente a la imposición de la globalización del mercado neoliberal y de la modernidad, que atentan al desarrollo endógeno sostenible.

Ilustración 31
 Red semántica Atlas.ti Fase 3



5.6. Fase 4: Planificación participativa “continuación con el proyecto”

Tiempos:

- a) julio 2017;
- b) septiembre – diciembre 2017;
- c) mayo – junio 2018.

Objetivos:

- a) Definir de forma participativa, los objetivos, procesos y cronograma para la gestión de la asociación comunitaria creada.
- b) Definir de forma participativa, la idea del proyecto de eco-emprendimiento colectivo y sus posteriores procesos.
- c) Diseñar de forma participativa, los espacios del Biocentro agroecológico comunitario “Convento eco-emprende”, y planificar con la comunidad la construcción.

Participantes: Grupo comunitario Convento Eco-emprende; aliados de comunidades aledañas (8 de diciembre y Don Juan); jóvenes del grupo los incomprendidos.

Descripción:

Esta fase se desarrolló específicamente en tres momentos puntuales de la experiencia:

- a) **Módulo 10 - Escuela popular de agroecología (julio 2017):** Durante el último taller (módulo 10) de la escuela popular en agroecología. Se construyó de forma participativa una planificación, para hacer la realidad la idea y los sueños elaborados en conjunto, a través de un proyecto de emprendimiento colectivo.
- b) **Organización del eco-emprendimiento (sep-dic 2017):** Luego, en los meses de agosto e inicios de septiembre de 2017, se inició un proceso de planificación, acorde a sus planteamientos, necesidades e intereses, con la finalidad de concretar en una idea sostenida para iniciar un proyecto de eco-emprendimiento colectivo. Esto tuvo continuidad y acompañamiento del equipo facilitador del proyecto. Cabe destacar

que este momento supuso un cambio de perspectiva del grupo, a partir de la formación en gastronomía, realizado por el *voluntario 4* de Colombia, que llegó al proyecto por un tiempo corto. Esto hecho permitió enfocar con mayor claridad el objetivo del proyecto. Además, se creó un sentido de identidad grupal y comunitaria, a través de la elaboración de camisetas de la asociación y con un logotipo propio. Fue un factor de identidad al presentar públicamente en los escenarios de festividades de la parroquia.

- c) **Planificación de la bio-construcción (may-jun 2018):** El tercer momento de planificación participativa, se establece en el mes de mayo de 2018, una vez obtenida la legalización del terreno donado a la Fundación (gestora y contraparte del proyecto). Este proceso fue realizado junto con el acompañamiento técnico de un Ingeniero, voluntario de Italia, especialista en bio-construcción. La propuesta fue determinar con la comunidad participante, el diseño base para el Bio-centro comunitario Convento Eco-emprende que contemple una casa comunitaria hecha con materiales propios de la zona y con principios de bio-construcción. Así también, el diseño de las áreas verdes del espacio, para contemplar la creación de un jardín de plantas medicinales y ornamentales, y un huerto agroecológico. Los planos del edificio y el espacio agrícola fueron elaborados a partir de este consenso colectivo. Así también, se organizaron comisiones para la gestión de materiales, transporte y alimentación para el momento de la construcción.

Resultados Fase 4:

Tabla 30

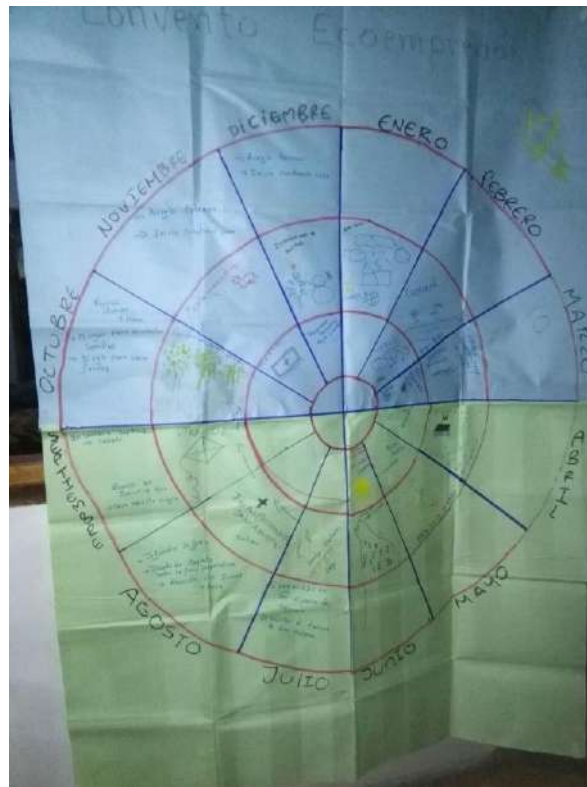
Módulo 10. (01.07.17) *Circuitos Económicos Solidarios: Organización, cooperativa, principios y valores.*

Fecha:	17-07-2017	Lugar:	Casa Parroquial
Horario:	16h00 a 20h00	Dirección:	Parroquia Convento
Descripción de los participantes:	Los moradores de la parroquia Convento pertenecientes a la escuela de formación en agroecología, voluntarios de la Fundación CIIS y pasantes del Colegio Agropecuario.		
N° de asistentes :	Hombres: 0 Mujeres: 7	Total: 7	

El taller se inicia con un dialogo dirigido sobre qué productos/servicios debería gestionar la cooperativa. Posterior a esto, se presentó la herramienta calendario agro-festivo en un

papelote. Seguidamente se procedió a llenar con las/os participantes de forma gráfica y escrita las actividades sociales y festivas de la parroquia, las actividades socio productivas y finalmente las actividades que llevarían adelante la nueva organización para posicionar y fortalecer la cooperativa conformada. Finalmente se establecieron compromisos y acuerdos para avanzar con la organización de la planeación de actividades.

Ilustración 32



Se propuso al grupo que analice y presente de forma individual que productos/servicios serian claves realizar o producir de forma cooperativa para alcanzar sus metas cooperativas.

El grupo planteó lo siguiente:

- a) Desarrollar capacitaciones con sus propias capacidades que existen en la parroquia, en cocina, artesanía, agroecología.
- b) Poner un local para vender alimentos procesados a partir de la producción que obtendrían del terreno que se ha ofrecido donar.
- c) Hacer actividades bingo, minga, feria, compartir. (Grupos de trabajo, Informe módulo 10-3, julio 2017) [4.01].

Luego, se realizó la presentación de la herramienta del calendario agro festivo, con la ayuda de un papelógrafo, con una gráfica de un calendario cultural. Se explicó la herramienta, los

finés y se procedió a graficar las actividades sociales, culturales, económicas del entorno durante un año y también a plantear actividades claves para fomentar el proyecto cooperativo.

- Sería importante no cruzar con las fiestas de agosto.
- Respetar las actividades culturales y religiosas porque son espacios de llegada de familiares y comparten mucho con sus familias y no les queda tiempo para comprometerse en cosas extras” (Grupos de trabajo, Informe módulo 10-3, julio 2017) [4.02].

Las participantes construyeron diversas gráficas y textos para explicar cuando se realizan las actividades sociales, culturales y económicas del entorno, además plantearon las actividades claves que fomentarían el proyecto de fortalecer y promover la cooperativa.

- En julio – agosto se harán las siguientes actividades:
 - Promover la legalización del terreno donado.
 - Visitar al donante del terreno y conocer el terreno.
 - Todos los jueves se realizarán reuniones.
- En agosto se harán las siguientes actividades:
 - Difundir o comunicar sobre la primera feria “Eco emprendimiento”.
 - Diseñar y construir una maqueta de proyecto de finca cooperativa.
 - Reunirse todos los jueves.
- En Septiembre se harán las siguientes actividades:
 - Participar en la casa abierta del colegio.
 - Realizar la primera feria de eco emprendimiento. (Facilitadores agroecología, Informe módulo 10-3, julio 2017) [4.03].

Se comprometieron en varias actividades para seguir trabajando unidos y pedir a las autoridades sigan apoyando este tipo de iniciativas. Además, esperan seguir gestionando recursos y actividades de capacitación permanente y varios temas. El grupo decidió reunirse cada jueves para dar seguimiento, planificar o reorganización las actividades de la cooperativa, con apoyo de la *Voluntaria CIHS 2*. El grupo propuso que, en el mes de agosto, se comunique a las autoridades de la Parroquia sobre la primera feria de ecoemprendimiento aprovechando las fiestas religiosas.

b) Definición y organización del Eco-emprendimiento

La toma de decisión, frente a que emprendimiento realizar, se define tras una serie de tres talleres de gastronomía impartidos por un compañero voluntario, al reconocerse el interés y gusto de las participantes por cocinar y aprender sobre este arte. Ya que anteriormente, y tras la fase anterior del proyecto, el grupo había acordado emprender desde la cría de aves a partir del balanceado natural y las técnicas agroecológicas aprendidas. Así como lo señala el informe de la *voluntaria CIHS 2*, quien estuvo acompañando al grupo en este período:

(...) el grupo concretó dos ideas de desarrollo para sostener la economía local y darle viabilidad a los saberes develados en la fase de formación en agroecología desde actividades sencillas y de las cuales los participantes tienen un conocimiento previo, estas son: la cría de aves de corral por medio de balanceado natural y la venta de productos que representan la gastronomía local, en ese sentido lo último ha tenido una fuerte acogida ya que es un recurso muy grande en los saberes de las mujeres y con ello se posibilita sostener la economía un producto de calidad que puede tener una gran acogida desde las microformas de comercialización hacia un gran mercado que aprecie el valor de la gastronomía local elaborada desde lo orgánico y pensada para el cuidado del ser humano y el medio ambiente, en este punto cobra sentido la perspectiva agroecológica, ya que se retoman preceptos de la gastronomía popular y sus formas de propiciar el bienestar de los consumidores. (Voluntaria 2, Informe 02, diciembre 2017) [4.04].

Sin embargo, algunos integrantes del grupo habían criado aves en sus hogares, pero había una incertidumbre en cuanto al proceso y resultado, ya que la mayoría de estos no lo había realizado de manera ecológica sino a través de productos químicos que aceleraban el crecimiento del ave. Por tanto, según ellos mismos, se enfrentaban a un resultado no seguro, que requería de una primera inversión importante para la compra de aves, materiales y demás recursos necesarios. Es así, como los talleres de culinaria desembocaron en la toma de decisión por parte de las mujeres del grupo de emprender desde la culinaria, que es sobre lo que ellas conocen, les gusta hacer y aprender.

Ilustración 33



El primer emprendimiento fue a la par de los talleres, y consistió en la venta de pizza, elaborada con ayuda del voluntario, fue una experiencia exitosa, que consolidó el trabajo en equipo. Así mismo, fue definiendo roles dentro del grupo, con relación a las tareas a asumir (preparación, venta, compra de ingredientes, etc.). (Facilitadora 1, Informe eco-emprendimiento, diciembre 2017) [4.05].

Lo interesante de este giro es que nos permitió seguir manteniendo la lógica del proyecto frente a la búsqueda de alternativas y estilos de vida sostenibles y ecológicos. Los ingredientes usados, su preparación y distribución en la comunidad se hicieron bajo un pensamiento ecológico, en armonía con los saberes y tradiciones del contexto. Las mujeres preparan alimentos típicos de su área, empleando los alimentos orgánicos producidos en su zona, con técnicas artesanales y buscando generar la menor producción de desechos.

A finalizar diciembre 2017, tanto la facilitadora 1 y la voluntaria CIIS 2, dejarían la comunidad definitivamente, por motivos de oportunidades personales. Esta ausencia inesperada de las compañeras, en el camino de construcción colectiva, fue sentido por el grupo. Se habían movilizadado muchas actividades en la comunidad, con su acompañamiento y buena actitud. Se habían ganado la confianza de las personas y habían logrado consolidar un espíritu e ímpetu de trabajo en equipo.

La propuesta fue buscar otra persona voluntaria, por recomendación de los compañeros de CIIS Colombia, que acompañara al fortalecimiento grupal, en la siguiente fase en proceso. Y que aportara a la ejecución de la legalización del terreno y la implementación colectiva de la casa y huerto agroecológico. Es así que se incorpora al proyecto la *Voluntaria CIIS 3*, el 13 de febrero de 2018.

Taller de sistematización participativa: primera línea de tiempo

De forma transversal a la planificación, se propuso un taller de sistematización participativa de la experiencia. Esta propuesta fue diseñada desde una comprensión didáctica de la educación popular. Para ello, se planteó la idea de realizar una línea de tiempo colectiva, en donde se definan hitos relevantes, y procesos reflexivos sobre lo vivido hasta el momento. Esta actividad, nos permitió comprender de forma colectiva, la historia que estábamos construyendo. Además, avanzar en la revisión de acciones que se estaban desarrollando.

Esta técnica participativa, consistió en evocar hitos, tanto positivos como negativos que hemos vivido durante el proceso. A cada hito, se le puso un título y se lo caracterizó ya sea con una flor, en caso de ser positivo, o con una piedra, de ser negativo, y su importancia e impacto a través del tamaño de la misma. Es decir, ante más impactante o mayor peso haya tenido el hito, será caracterizado con una flor o piedra más grande, si fue de menor entonces una mediana o hasta una pequeña. Se propuso iniciar desde el evento más anterior hasta lo más actual, y en caso de que fueran surgiendo nuevos momentos, en el transcurso se integrarían en la línea.

Esta actividad también coincidía, con la llegada de la nueva *voluntaria CIIS 3* a la comunidad. Así lo suscribe el informe del taller:

Al momento de presentar a la compañera voluntaria ante el grupo, ya la gran mayoría la conocía y le había acogido con cariño en su hogar u otro espacio social. En ese sentido, fue recibida muy atentamente y con el deseo de seguir trabajando no sólo con el grupo Eco-emprende sino con los niños, niñas y jóvenes de la comunidad, ofreciendo ideas y aportes para la realización de actividades vacacionales. Como el profesor A., quien propuso desarrollar espacios de enseñanza para utilizar juegos de mesa entre los mismos niños y niñas, para luego promover un campeonato. Además de estas actividades a realizar con los niños (que incluyen manualidades, baile, canto y teatro, y deporte físico), se comentó el interés de la voluntaria de trabajar con los jóvenes a través del teatro, específicamente desde la improvisación como técnica para afrontar los errores y fracasos, y se reafirmó el espacio de los lunes a las 7pm como cita de encuentro semanal para el grupo. Así mismo, se planeó la idea para generar el próximo emprendimiento para el día sábado, así que se concretó cita para el sábado en la tarde para la preparación del alimento. También, se organizó un comité para indagar acerca de la posibilidad de acceder a un espacio abandonado (mini departamento) de la Asociación Francia-Ecuador para que este pueda ser utilizado por los voluntarios de la Fundación CIIS, como iniciativa del mismo grupo Eco-emprende, así como el estar pendientes del próximo encuentro de la junta parroquial en el que se discutiera sobre la situación del convenio con la Fundación, para generar presión ante las autoridades. (Informe taller de sistematización 1, febrero 2018) [4.06].

Este encuentro fue fundamental en el proceso de planificación del grupo. Permitted la reflexión colectiva y retomar las energías del trabajo en equipo y organización comunitaria. Lo que urgía en este momento, era apoyo a la llegada de la nueva compañera voluntaria,

frente a la desvinculación del proyecto con el GAD (se comenta con detalle, más adelante esta situación), lo que implicaba un momento de incertidumbre y de crisis. Estas sensaciones, dadas a causa del desfinanciamiento de gastos de vivienda y alimentación para los voluntarios por parte del GAD. Esto, a su vez, devino en una toma de postura crítica, por parte de los miembros del grupo, sobre la relación política y las relaciones de poder en el territorio, sobre los líderes del gobierno parroquial. Ya que, al parecer, de acuerdo a lo conversado de manera informal con los participantes y voluntaria, los motivos “reales” de la decisión del retiro económico al proyecto, era a causa de la participación de un señor en el grupo en cercanía con la voluntaria, considerado como oposición política a los líderes de este momento. Sin embargo, esto, por el contrario, motivó a la organización y a la acción grupal, para brindar acogida a la nueva voluntaria en la comunidad desde la autogestión y trabajo en equipo.

Finalmente, el último hito, en un gran acuerdo de los participantes se titula ‘Fuerza para seguir luchando’, fechado desde el 15 de febrero en adelante, con la convicción de seguir organizados y motivados para realizar sus actividades como grupo, y afrontar las situaciones y dificultades que se presenten en el camino, señalado con una flor mediana. (Informe taller de sistematización 1, febrero 2018) [4.07].

Los resultados de este taller, son mostrados de forma transversal, en varias de las discusiones de las fases del proyecto.

c) Planificación participativa de la construcción del “Bio –centro Convento Eco-emprende”

Otro momento de planificación, en la experiencia del proyecto, fue al inicio del proceso de construcción. Solucionada la situación legal del solar, en mayo 2018 iniciamos la preparación para la obra en el terreno. A partir de comisiones (cuidado del huerto, gestión de materiales, y alimentación), organizamos la planificación. Se movilizaron recursos y actores que se pudieran vincular.

Desde la coordinación general del proyecto, se gestionó el apoyo de compañeros profesionales que orienten el diseño de bioconstrucción de la casa, que permita el aprovechamiento y utilización de los materiales dispuestos en el contexto. La llegada a la comunidad del voluntario en bio-construcción, tuvo coincidencia con el día en que se realizó el trámite de legalización del terreno en la notaría. Esa misma noche, coordinamos el inicio

de trabajo junto con la comunidad y festejamos el primer hito alcanzado en el proyecto. En su reporte de la experiencia, nos cuenta este hecho:

Desde el primer momento, el grupo me acogió con mucho cariño y calor: la primera noche hubo una fiesta para celebrar la donación del terreno adonde se iba a construir el edificio. El evento fue muy bonito: participaron entre 15 y 20 personas, comimos juntos y bailamos hasta tarde. (Voluntario bio-construcción, reporte, febrero 2019) [4.08].

Ilustración 34



El diseño del espacio, fue pensando en conjunto con los habitantes de la comunidad, participantes del proyecto. Con la premisa, de que este espacio permitirá el voluntariado continuo, como experiencia a corto y largo plazo, ya que facilitará la acogida a las personas interesadas en aportar con sus experiencias y conocimientos a la comunidad. Así mismo, este espacio constituirá el lugar de trabajo y emprendimiento del grupo, en el que podrán hacer desde el cultivo, pasando por la preparación de los alimentos, hasta su distribución a la comunidad. Los emprendimientos se concretizarán en productos específicos que den cuenta de las principales fortalezas agrícolas del territorio conventeño como lo es el cacao y las frutas cítricas. Así permite la elaboración de chocolates, mermeladas y licores, los cuales no sólo se distribuirán en la parroquia. El espacio agroecológico comunitario, por su parte, como el corazón del espacio, catalizador del proceso de empoderamiento de la comunidad, en el contacto cotidiano que el trabajo del huerto establece.

Ilustración 35



Juntando todas las ideas, en reunión con los participantes, se discutieron el uso y función de los espacios para el centro agroecológico y se definieron todos los elementos del Bio-centro. Tal como lo comenta en el ingeniero en bioconstrucción, en su reporte final:

La idea era la de diseñar, y sucesivamente construir, una casa comunitaria: un edificio que representara un punto de encuentro para el grupo, adonde sus miembros pudiésemos reunirnos tanto para las asambleas como para organizar almuerzos comunitarios o momentos asociativos. El edificio también tenía que hospedar algunas habitaciones para los turistas y la gente que quisiera conocer las costumbres de la parroquia de Convento, así como una habitación para los voluntarios. Alrededor del edificio tenía que nacer un huerto comunitario, adonde practicar los conocimientos sobre la agricultura y tener cursos y seminarios de cultivos orgánicos, para integrar la agricultura local con nuevos conocimientos. El edificio tenía que ser construido usando materiales locales: el bambú (caña guadua) para la estructura principal, hojas de palma para el techo y tablas de madera para el entablado: un hito a la ecología y a la bioarquitectura. (Reporte voluntario bio-construcción, diciembre 2018). [4.09].

El grupo de la comunidad, siempre estuvo a la expectativa de nuestras convocatorias. Sin embargo, mostraban poca iniciativa para trabajar por cuenta propia. Este hecho fue decepcionante para el voluntario a cargo de la obra, quien tenía más expectativas de cooperación respecto las personas de la comunidad.

Finalmente, se acordó con los participantes los espacios de la casa y áreas verdes. Este proceso de planificación buscaba un sentido de apropiación por parte de las personas del grupo, quienes fueron las que definieron los usos y funciones:

Alrededor del edificio tenía que nacer un huerto comunitario, adonde practicar los conocimientos sobre la agricultura y tener cursos y seminarios de cultivos orgánicos, para integrar la agricultura local con nuevos conocimientos. (...) El edificio tenía que ser construido usando materiales locales: el bambú (caña

guadua) para la estructura principal, hojas de palma para el techo y tablas de madera para el entablado: un hito a la ecología y a la bio-arquitectura. (Voluntario bio-construcción, reporte, febrero 2019) [4.10].

Ilustración 36



[4.11]



Los primeros inconvenientes, al empezar con lo planificado, fue lo que reiterantemente nos había sucedido con las personas de Convento, en este caso con las autoridades locales. No se cumplían los ofrecimientos a cabalidad ni en el tiempo acordado ni con las condiciones acordadas. Siempre era a destiempo o con alguna novedad. Esta fue la principal problemática constante al momento de empezar la obra. Realidad nueva con la que el voluntario de Italia, tuvo que trabajar.

En general, a nivel personal no fue un comienzo demasiado fácil: me encontraba en un lugar desconocido, con dinámicas diferentes de las a que estaba acostumbrado. Para citar un ejemplo, antes del inicio de la obra, el Presidente de la Junta Parroquial ofreció la excavadora parroquial para el trabajo preliminar: nivelar el terreno y excavar las zanjas de cimentaciones. Esa operación, que tenía que terminar en unas 3 horas, se demoró dos semanas: cada día el Presidente prometía la excavadora para la mañana siguiente y, puntualmente, la promesa no se cumplía. (Voluntario en bioconstrucción, reporte, diciembre 2018) [4.12].

Lecciones aprendidas:

- a) Durante la experiencia del último módulo de la escuela popular se utilizó el calendario agrofestivo, retomado del mundo andino. Se verifica en la práctica que es una herramienta que ayuda a visualizar de mejor forma las actividades socio culturales y productivas del entorno y sincronizar actividades particulares del grupo cooperativo. Su utilización, nos permitió comprender en el tiempo y espacio, todos los ciclos sacionaturales de la comunidad y su relación con la cultura local. Además, se ha promovido el empoderamiento y la participación del grupo en la toma de decisiones, con iniciativa para el fomento del proyecto cooperativo.
- b) Como se mostró anteriormente, el giro del objetivo del emprendimiento grupal como proyecto colectivo, se dio a partir de la experiencia vivencial en los talleres de cocina. En la práctica, esto consolidó un aprendizaje colectivo, que venía buscándose desde la teoría reflexionada en los talleres de la EPA. Esto puede interpretarse, en el sentido que provocó un reconocimiento de sus capacidades y habilidades colectivas, un fortalecimiento de su autoestima y de identidad comunitaria, reflejadas en la acción del trabajo en equipo.
- c) El proceso de planificación de la bio-construcción de la obra, provocó un diálogo de saberes, entre el saber técnico occidental sobre bio-construcción con materiales ecológicos y con las prácticas ancestrales de construcción de la comunidad. Este encuentro e intercambio, desde una perspectiva sociocultural, fortalece la identidad y autoestima comunitaria sobre sus propias formas de vida, en relación al conocimiento científico. Además, se crea un sentido de pertenencia cultural y de apropiación, ya que se reconoce como base las técnicas ancestrales de construcción de la comunidad y se las fortalece con el saber técnico contemporánea

Tabla 31

Análisis e interpretación de resultados – fase 4

Núcleo de análisis	Dimensión	Indicadores y variables (Códigos) que aparecen en la fase	Citas	Sumatoria (1<=0=>-1)	# de interacciones	Porcentaje de logro %	Valor "X" 1<=0>=-1	Valoración Cualitativa
Empoderamiento (A) para el Buen Vivir (B)	1. Empoderamiento personal y armonía interna de las personas (aspectos subjetivos)	Responsabilidad (A.1.2.): Asumir un rol propio	[4.05]	1	1	100%	1	Positivo
		Trabajo en equipo (A.1.7.): Mostrar implicación en el trabajo en equipo; Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo;	[4.04]	1	1	100%	1	Positivo
		Autonomía (A-B): autogestión	[4.07]	1	1	100%	1	Positivo
		Identidad comunitaria (A.1.9) Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo; Conciencia de problemáticas compartidas	[4.09]	1	1	100%	1	Positivo
		Organización de la comunidad (A.1.11.): Participación de personas y grupos	[4.02]	1	1	100%	1	Positivo
		Armonía con la comunidad (B.1.1.): Relación con los familiares	[4.10]	1	1	100%	1	Positivo
		Participación (B.1.3.)	[4.09]	1	1	100%	1	Positivo

	Armonía con la Naturaleza (B.1.2.): Acceso a información relevante y conciencia sobre el desarrollo sostenible y estilos de vida en armonía con la naturaleza	[4.10] [4.11]	2	2	100%	1	Positivo
	Eudaimonía (B.1.5): Autonomía (Libertad para decidir por sí mismo); Compromiso (Gusto por aprender cosas nuevas); Relaciones positivas (Sentimiento de que hay gente que se preocupa por mí); Capacidad (Sentimiento de capacidad para vencer la adversidad); Resiliencia.	[4.07] [4.08]	0	2	0%	0	Neutro
	Emociones positivas (B.1.8.): Sonreír y reír, Sentirse interesado	[4.08] [4.09]	2	2	100%	1	Positivo
	Emociones negativas (B.1.9.): Tristeza	[4.12]	1	1	100%	1	Positivo
	Florecimiento (B.1.10.): Resiliencia, compromiso.	[4.07] [4.08]	2	2	100%	1	Positivo
2. Empoderamiento comunitario y armonía en la comunidad	Responsabilidad (A.1.2.): Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista; Capacidad de actuar comunitariamente.	[4.01] [4.04] [4.06]	3	3	100%	1	Positivo
	Trabajo en equipo (A.1.7.): Mostrar implicación en el trabajo en equipo.	[4.05]	1	1	100%	1	Positivo
	Autonomía (A-B): autogestión	[4.04]	1	1	100%	1	Positivo

	Organización de la comunidad (A.1.11.): capacidad de la comunidad para organizarse; Capacidad de respuesta comunitaria.	[4.01] [4.03] [4.06] [4.07]	2	4	50%	0,5	Positivo
	Identidad comunitaria (A.1.9) Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo; Conciencia de problemáticas compartidas	[4.09]	1	1	100%	1	Positivo
	Inclusión e integración comunitaria (A.1.8.): Capacidad de integración de la comunidad o del grupo; Acogida de nuevos residentes	[4.06]	1	1	100%	1	Positivo

	Autonomía comunitaria: Propias formas de convivencia y organización social	[4.02] [4.06] [4.03]	-1	3	-33%	-0,33	Negativo
	Interculturalidad y conocimientos ancestrales (B.2.4.): Conocimientos colectivos y saberes ancestrales	[4.04]	1	1	100%	1	Positivo
4. Armonía en la Naturaleza	-----						
5.Condiciones básicas del contexto	Trabajo: emprendimiento	[4.01] [4.02] [4.05]	3	3	100%	1	Positivo
Códigos In Vivo	Huerto	[4.10]	1	1	100%	1	Positivo
	Factor de EBV (empoderamiento para el buen vivir)		27	35	77%	0,01	Positivo
Interacciones- logro							

10 a más /(+ 0,81 a 1)		Muy relevante	Positivos	20	90,9	%
de 7 a 10 (0,61 a 0,80)		Relevante	Negativos	1	4,5	%
de 5 a 6 (0,41 a 0,60)		Medianamente relevante	Neutros	1	4,5	%
de 3 a 4 (0,21 a 0,40)		Poco relevante	Total	22	100,0	%
de 1 a 3 (0 a 0,20)		No relevante	Indicadores			

Interpretación y Discusión fase 4

El proceso de empoderamiento en esta fase muestra un momento de avance y crecimiento (77 % de logro). Las actividades de planeación, buscaron movilizar la participación y las posibilidades de decisión de los integrantes.

En la dimensión intrapersonal y comunitaria se evidencia, de forma relevante, un aumento en la valoración de algunos indicadores como el de “autonomía” (positiva), “organización comunitaria” (positiva – 50%), “trabajo en equipo” (alto) y “responsabilidad” (intermedia). Esto se interpreta en sentido, en que los talleres de planificación permitieron definir y aclarar las acciones reales de la práctica, sobre los objetivos que se habían planteado. Se definieron y asumieron roles en el grupo y se establecieron principios y consensos de trabajo cooperativo. Esto sin duda, llenaba de ilusión y entusiasmo a los participantes. Fueron momentos donde se expresaron pensamientos de mayor compromiso, voluntad de trabajar en equipo y de participación activa.

La dimensión personal mantiene una relevancia importante en esta fase. En acuerdo con San Pedro (2006) el empoderamiento individual avanza en la medida que el sujeto toma conciencia de sus posibilidades a la vez que puede contribuir de forma más activa a la acción colectiva. Para intentar lograr esta transición hacia lo colectivo, mantuvimos un acompañamiento pedagógico constante y cotidiano, con cada uno de los participantes, que se habían comprometido con el proyecto, haciendo fuerza con los conceptos de “comunidad, unidad y emprendimiento”. Hasta este momento, los resultados muestran una consolidación cada vez más fuerte del equipo base. Y como lo afirman Soler, et.al. (2014, p.53) “el empoderamiento individual amplifica la voz colectiva”.

En la relación con las dimensiones del Buen Vivir, sobre “armonía interna en las personas”, se muestra una mejora positiva en la dinámica personal-grupal, en torno a construir relaciones positivas, de compromiso, y de emociones positivas, como “sonreír” y “sentirse interesado”. También se muestra una mejora respecto a la variable de “armonía con la naturaleza”, ya que en el momento de planificar tanto los emprendimientos como la casa, se constituyeron espacios de reflexión ambiental en torno a los tipos de alimentos e insumos para la preparación de comida y los tipos de materiales y diseño para la construcción de una

casa. Se movilizaron reflexiones importantes en torno a las formas de relación entre seres humanos-naturaleza. Esto permitió mantener una coherencia entre la práctica y la teoría.

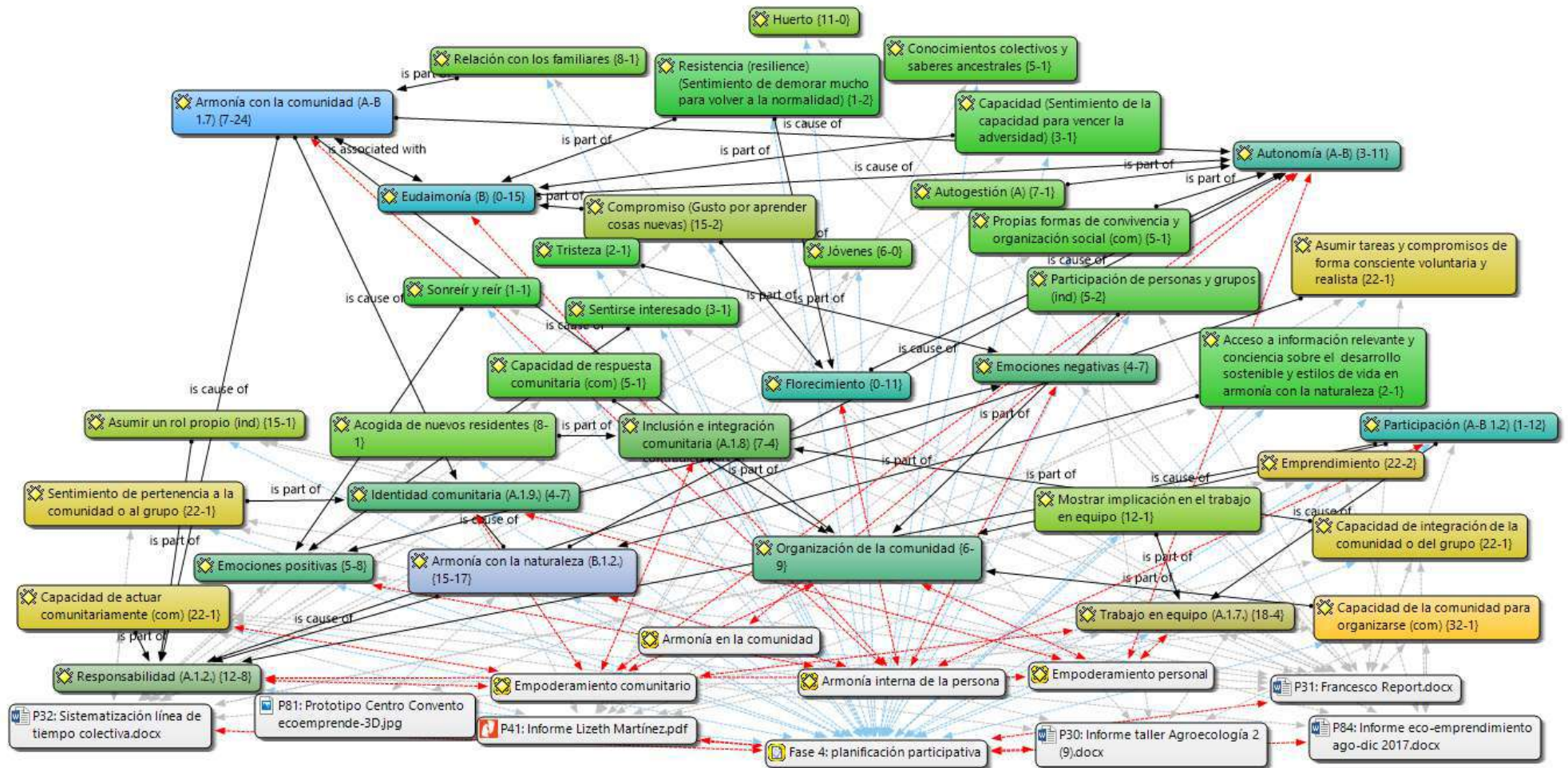
En lo que respecta a la dimensión comunitaria existe, de igual manera, una mejora relevante en los indicadores de “organización comunitaria”, “trabajo en equipo” y “responsabilidad”. Las condiciones para el trabajo colectivo ya se habían desarrollado, ahora era necesario el involucramiento de las personas. Para alcanzar esto nuestro principio pedagógico fue siempre acudir a sus propios conocimientos y saberes (variable “interculturalidad y saberes ancestrales”). El hecho de asumir la gastronomía como la clave de movilización grupal fue producto del auto-reconocimiento del colectivo. Eso les mostró que la solución para el emprendimiento la tenían desde sus propias experticias y conocimientos cotidianos. Este hecho fue importante para avanzar en el proceso de transformación.

Los momentos de planificación, resultaron clave para el proceso de empoderamiento. A finales de 2017, las actividades de integración con la comunidad habían resultado exitosas. Existía un reconocimiento de toda la comunidad respecto al grupo y se empezaron a generar resultados económicos colectivos. Es quizá el momento de mayor impulso y energía del equipo.

Sin embargo, la salida no planificada de la comunidad de las compañeras facilitadoras, en diciembre de 2017, debilitó la energía grupal que se estaba produciendo. Se notó que era necesario todavía un acompañamiento constante en la base del grupo.

Más adelante, en mayo 2018, durante el proceso de planificación de la obra y diseño de la casa, fue relevante la armonía comunitaria que se estaba creando. Por fin, se empezaba a hacer realidad la idea que se había planteado desde hacía un año y medio. Sin embargo, la falta de compromiso de algunos miembros de la comunidad decepcionaba el impulso que llegaba desde los voluntarios extranjeros. Esto provocó algunas emociones negativas en torno a la proactividad del trabajo de las personas de fuera la comunidad frente a la baja participación de la propia comunidad.

Ilustración 37.
Red semántica Atlas.ti Fase 4



5.7. Fase 5: Ejecución-*minka*: “Eco-emprende en acción”

Tiempos: 5a) octubre 2017- febrero 2018; 5b) marzo – mayo 2018; 5c) junio – diciembre 2018; d) enero – junio 2019.

Objetivos:

Ejecutar las acciones planificadas de forma participativa y activa, en relación a la propuesta del proyecto, con el fin de *aprender haciendo* en colectivo, que permita un empoderamiento del grupo participante.

- a) Concretar en la acción, la propuesta planificada por el grupo.
- b) Consolidar y mejorar en la práctica el proyecto de eco-emprendimiento colectivo.
- c) Construir el Biocentro comunitario, implementar el huerto agroecológico, y gestionar recursos económicos para la sostenibilidad del proyecto.
- d) Reflexionar de forma participativa sobre la experiencia en marcha y reorientar las acciones de ser necesario, para concluir de formar eficaz el proyecto.

Métodos e instrumentos:

- Eventos comunitarios para el emprendimiento.
- Mingas comunitarias de trabajo en la obra.
- Reuniones de trabajo y coordinación.
- Talleres de sistematización y evaluación participativa.

Participantes:

- Grupo eco-emprende adultos y otros colaboradores
- Grupo juvenil los incomprensidos
- Grupo de niños/as
- Voluntarios externos
- Asociación de cafeteros y cacaoteros de Convento.

Descripción:

Esta fase se compone de cuatro momentos secuenciales, de acuerdo al proceso de bio-construcción, implementación del huerto comunitario y creación de marca local (red comunitaria) de economía social y solidaria.

- a) El primer momento de esta fase, se da en octubre de 2017 a febrero de 2018. Este periodo es de gran relevancia para el grupo, ya que demarca el inicio de la acción de emprendimiento a través de la preparación de alimentos.
- b) El segundo momento, marzo a mayo de 2018, el grupo organiza actividades de autogestión, como bingos comunitarios y ventas de comida, para la obtención de recursos que aporten a la construcción de la casa comunitaria. Así también, con los jóvenes, se organizan actividades culturales, de baile y música para fomentar su integración. En este periodo se marca también un hito histórico para el proyecto: el día 4 de mayo de 2018 se obtiene finalmente la legalización jurídica de la donación del terreno al proyecto. Celebramos en comunidad, junto con la llegada del voluntario en bio-construcción y, al día siguiente, se realizó la primera minga comunitaria en el terreno.
- c) El tercer momento de *minka*, de junio a diciembre de 2018, es durante el proceso de adecuación del terreno y construcción de la casa (primera parte) junto con el acompañamiento de dos voluntarios para la bioconstrucción y para el componente social. Para ello se organizan comisiones de trabajo: cuidado del huerto, gestión de materiales y alimentación. Se movilizaron recursos y actores que se pudieran vincular, a nivel interno de la comunidad, en la donación de caña guadua, hojas de *cade* (hojas para el techo) y transporte. A nivel externo, se gestionó el apoyo de voluntarios nacionales y extranjeros, para la construcción de la obra, a través de un curso práctico de bio-construcción. Para la autogestión de recursos económicos se ofertaron paquetes de turismo comunitario, publicitados por redes sociales, que incluían visitas a fincas agrícolas de la comunidad; visita a sitios naturales como ríos y cascadas y, por último, el desarrollo de un taller práctico de bio-construcción con caña, en la casa Convento eco-emprende.

De forma transversal, con acompañamiento del voluntario social, se realizaron actividades de formación ciudadana y ambiental con niños/as de las escuelas de la comunidad a través de teatro. Así también, con apoyo de voluntarios visitantes al

proyecto, se realizaron talleres sobre nutrición y alimentación saludable, proyecciones de cine social y talleres de salud sexual y reproductiva, abiertos a toda la comunidad. Este proceso culminó con la construcción de primera parte del biocentro comunitario, del techo y la estructura.

- d) El cuarto y último momento de ejecución, se desarrolla desde enero a agosto de 2019. Debido a la temporada de invierno en la zona, desde enero a mayo, las condiciones de la vía de ingreso a la casa comunitaria, impidieron que se pueda continuar la obra. Las continuas lluvias, modificaron drásticamente la vegetación y suelo del sector. Las personas de la comunidad nos recomendaron que es mejor paralizar el trabajo de la casa, hasta la llegada de época de verano, en junio.

Adicionalmente, en este periodo del proyecto, no se cuenta con más voluntarios permanentes en la comunidad, ya que no se tiene el recurso económico suficiente para manutención y vivienda. Tampoco se cuenta con el apoyo del gobierno parroquial de la comunidad, ya que este periodo coincidiría con la elección y cambio de autoridades locales. Por lo cual, se organiza al grupo eco-emprende, con la intención de que continúen trabajando en equipo, en actividades de autogestión y obtención de materiales para la segunda parte de la obra de la casa. Además, se propone la auto organización del grupo para el desarrollo de un emprendimiento definido, como reto de activación comunitaria a través de la creación de una marca comunitaria, para la comercialización de productos de eco-emprendimiento asociativo. Para ello, se han generado alianzas con otras organizaciones ya consolidadas de la comunidad, como son los productores de café y cacao. Con ellos se ha iniciado un trabajo de cooperación para desarrollar productos con valor agregado e innovación, como son el chocolate con cacao fino de aroma y café molido y tostado, ambos tipos “gourmet”. Esta marca ha sido socializada a las nuevas autoridades y organizaciones de la comunidad y se propone como el “hilo conector” para crear una red de comercialización comunitaria. Paralelamente, en este periodo se realizaron tres sesiones de evaluación participativa del proyecto.

Resultados Fase 5

Se presenta a continuación, los resultados obtenidos en esta fase, de acuerdo a los períodos en que se ejecutó.

5a) octubre 2017 – febrero 2018: *El inicio de la acción colectiva*

Este fue el primer proceso de activación del grupo eco-emprende. Se sentía en el ambiente grupal la necesidad de llevar a la acción lo aprendido y empezar a trabajar por un buen vivir comunitario. Luego de los talleres de cocina y de la definición de la idea del emprendimiento gastronómico empezó el trabajo en equipo. Esta idea resultó muy impulsadora, sobre todo para las mujeres del grupo. Los pocos hombres no se involucraban directamente en la tarea de cocinar. Sin embargo, estaban acompañando y ayudando en cosas específicas, haciendo bromas y creando buen ambiente.

Nuestra propuesta fue buscar siempre espacios de compartir y de generación de vínculos comunitarios. Para ello, realizamos una celebración de entrega de los diplomas de la escuela de educación popular y agroecología en coincidencia con el cierre del curso de cocina. Este acto motivó la integración grupal e impulsó a continuar con el proyecto colectivo. Las participantes reconocieron a este momento como un hito relevante en la línea de tiempo de la experiencia, en el taller 1 de sistematización:

(...) ocurre la ‘Entrega de diploma y obsequio – Parrillada’, evento en el que se hizo el cierre de la segunda fase de formación con la entrega de diplomas, un bolso y un librito con el resumen de aprendizajes agroecológicos. Además, este fue un espacio recordado ya que supuso un compartir importante entre todos los participantes con varios de los facilitadores y, un momento de fiesta y baile. Es recordado con entusiasmo y se señala con una flor mediana. (Informe 1, sistematización participativa, febrero 2018) [5.01].

Ilustración 38



De las experiencias vividas a través de la formación culinaria, las participantes del equipo deciden dirigir el emprendimiento hacia la preparación y venta de alimentos y no hacia la cría de aves como se había planteado anteriormente, al finalizar este proceso. Esta decisión surge desde las mismas mujeres y, el incentivo de los talleres basados en una elaboración colaborativa con todo lo que implica (desde el aporte de ingredientes, la elaboración y venta), les llevo a iniciar con ahínco el emprendimiento culinario.

La cocina Manabita en Ecuador es reconocida como una de las más deliciosas del país, y su gente muestran siempre ese orgullo. Sin embargo, ya en un proceso organizativo comunitario, existía en un momento indeterminado, relaciones de competitividad, entre quien tenía mejores recetas o mejores habilidades para cocinar, o de quien es más puntual o más cumplida con las tareas asignadas. Se dieron momentos, pocos, pero relevantes, en que las participantes entraron en situaciones de conflicto entre ellas al momento de cocinar, provocando algunos resentimientos y molestias.

R: Los problemas que siempre hemos tenido, en eso de las ayudas en eso de la cocina. Usted sabe, son dos, tres personas que se reúnen a cocinar. El resto brilla por la ausencia, que:

—yo no puedo porque estoy ocupada, que yo no puedo porque estoy haciendo esto. Ta mi suegro enfermo. Mi mamá es de aquí...que tengo no sé cómo—. Puros pero. (entrevista mujer participante, 65 años, mayo 2019) [5.01a].

Durante este proceso, los primeros eventos parroquiales en los que participaron con su emprendimiento fueron fundamentales, pues generaron una visibilidad del grupo ante la comunidad que antes no se había logrado.

Las personas se acercaban, además de comprar, a indagar sobre este grupo de personas que se estaban organizando con un propósito común. Así mismo, conocidos y familiares de las mujeres nos comentaban con entusiasmo cómo las veían movilizándose en otros espacios. (Informe 1, sistematización participativa, febrero 2018) [5.02].

Además, en este periodo se desarrolló la primera feria de eco-emprendimiento, como forma de darle vida al grupo con un servicio/producto que genere de forma rápida un cambio cualitativo en la forma de la distribución, consumo, mercadeo e intercambio de productos agroecológicos y eco-artesanales locales. El objetivo era involucrar rápidamente a las familias locales atraídas por los beneficios de una economía solidaria, directa y democrática que comparte sus excedentes productivos.

E: ¿cuál fue la primera actividad que usted se recuerda del proyecto a la llegada del grupo? Y ¿cómo se sintió usted? ¿se acuerda?

R: Eh, primero fuimos a las personas y de ahí retomamos el grupo. De ahí, hicimos cuota. Después hicimos empanadas. Hicimos...vendimos cositas. Hicimos bingo, rifa.

E: ¿cómo se sintió usted en estas experiencias?

R: o sea, yo me sentí muy bien porque estamos en un desarrollo comunitario, ¿verdad? Aprendiendo para que las generaciones sigan mejorando

E: ¿cuáles fueron sus expectativas cuando recién inició el proyecto?

R: Muchas, porque aquí hay para hacer mucho. Eh, hicimos pues para que se hiciera la casa, buscar el lugar. Alguna persona que tuviera el corazón bueno, y fue H. el que se acercó allí. (Entrevista a mujer participante 4, mayo 2019) [5.03].

La energía colectiva se fue sumando en la acción de emprender juntos. Se corría la voz en el pueblo, de un grupo que estaba organizado, y que poco a poco se iban integrando más personas.

E: Cuéntenos, ¿cuál fue la primera actividad en la que usted participó en todo el proyecto?, ¿recuerda cuál fue la primera vez que estuvo ahí, que supo del proyecto Convento Eco-emprende?

R: Fue de primera que yo me enteré que íbamos a... Ósea yo no pensé que yo iba a hacer este proyecto, trabajar ahí. Porque simplemente nomas me dijeron una invitación, no más me hicieron: —Venga, que vamos a hacer una comida, que vamos a enseñar una comida—ya

E: Eso le dijeron...

R: sí, eso me dijo la comadre. Yo por eso fui y me gustó con lo que hicimos, estuvo bien. (Entrevista mujer participante, 65 años, febrero 2019) [5.04].

El segundo emprendimiento fue la elaboración de natilla, donde algunas compañeras asumieron la elaboración junto con una estudiante voluntaria de la Unidad Educativa de Convento. Estas natillas tuvieron el plus de integrar en la tapa, el logo del proyecto, y fueron vendidas en la comunidad por una de las compañeras. El siguiente emprendimiento consistió en torta de yuca, ocasión en la que participaron más mujeres del grupo.

Ilustración 39



Para estos emprendimientos se tenía en cuenta los alimentos que estaban de temporada o que las mujeres tuvieran en sus casas, para no generar un gasto representativo, así como sus habilidades y conocimientos. Cada idea de nuevo emprendimiento surgía de una conversación de grupo para decidir lo más favorecedor y luego hacer un desglose de los ingredientes necesarios, decidir qué podría traer cada quién y, por último, definir qué tendría que necesariamente comprarse. Al comienzo hubo gastos dispersos por lo cual se decidió que sólo una o dos personas hicieran las compras.

Se buscaba que los emprendimientos fuesen sostenibles y colaborativos, donde la mayoría de ingredientes necesarios fueran aportados por las participantes según lo que tenían en sus hogares.

En el caso de la torta de yuca, se utilizó hoja de plátano para envolverla, ofrecida por una de las participantes, integró de nuevo el logo. Y para su cocción solicitaron la cocina de una vecina, que remitía y permitía una elaboración artesanal y tradicional del lugar. (Facilitadora 1, Informe de eco-emprendimiento, diciembre 2017) [5.05].

Ilustración 40



El siguiente emprendimiento fue en una fiesta local, en la que solicitamos poder tener un espacio para vender dentro del área; a la que se ingresaba pagando un aporte. Allí se vendió canguil (palomitas de maíz), empanadas de verde y morocho. Fue un espacio festivo, donde se compartió, bailó y disfrutó. Las personas de la comunidad se acercaron a conocer del proyecto y de este grupo de mujeres empoderadas que empezaban a organizarse. Aspecto recalcado por varios habitantes y familiares de las mujeres, que resaltaban su compromiso, su ánimo de hacer parte de nuevos proyectos, el dejar sus hogares para vincularse a la comunidad, etc.

Ilustración 41



El siguiente evento de emprendimiento fue el festival de talentos, que fue organizado por las voluntarias e incluyó diversidad de actividades como deportes, cine, minga y show de talentos. Fue una noche donde la comunidad se congregó para compartir cantos de personas

de todas las edades y de diversas comunidades de Convento. Allí se vendieron productos similares a los del evento anterior, además de chuzos y colas. Participaron más personas del grupo y se reconoce a este espacio como importante dentro del proceso de empoderamiento que se estaba provocando.

(...) uno de los logros más dicientes del proceso, lo constituye el desarrollo del I FESTIVAL, CONVENTO DIVERSIDAD Y EMPRENDIMIENTO 2017, espacio pensado para la integración de la comunidad desde la realización de escenarios diversos entre los cuales se dieron encuentros deportivos, artísticos, culturales, recreativos y formativos, que sirvieron de excusa para la visibilización de los recursos humanos en las diferentes áreas, pues se integraron los habitantes de los diferentes sectores tanto rurales como de la cabecera parroquial con la presentación de emprendimientos y la participación en los encuentros, este fue un buen avance para afianzar los vínculos entre los Conventeños y generar compromisos para el desarrollo social y productivo de la parroquia. (Voluntaria 2, Informe de voluntariado, diciembre 2017) [5.06].

Este espacio de vinculación con la comunidad se desarrolló dentro de la planificación de un festival comunitario con el que se cerró el año lectivo 2017, donde también había diversos espacios culturales, deportivos y comunitarios: cine al parque, torneo deportivo de fútbol mixto, minga comunitaria y, noche cultural de talentos. La feria convocó a otras asociaciones agro-productivas de la parroquia que emprenden con dulces, café y alimentos típicos.

(...) destacan en un hito dos momentos representativos relativos a las primeras ventas organizadas que se realizaron en el grupo y que nos visualizaron ante la comunidad, así que este hito lleva por nombre 'Noche de reinado y noche cultural' que se desarrollaron durante los meses de noviembre y diciembre de 2017. El primero como evento organizado anualmente por la junta parroquial y el segundo, como parte de un festival cultural y comunitario organizado por la Fundación CIHS. Es simbolizado con una flor mediana. (Informe 1, sistematización participativa, febrero 2018) [5.07].

Organización económica. -

Para llevar registro y contabilidad de estos emprendimientos, se decidió en reunión generar un cuaderno, que en principio fue gestionado por las voluntarias, así como también la labor de tesorería. Posteriormente, se buscó que participantes del grupo asumieran estas responsabilidades, pero no con mucho éxito. Ya que por un lado no querían asumir responsabilidad con relación al dinero y hubo conflictos cuando uno de los participantes asumió el control de las compras, ya que sólo aceptaba dar el dinero cuando él lo creía conveniente.

“Mientras que las demás compañeras veían la necesidad de movilizar el dinero para nuevos emprendimientos, el profesor A. creía que no eran gastos necesarios y harían desperdiciar el dinero, en vez de ahorrar” (Facilitadora 1, Informe de eco-emprendimiento, diciembre 2017)

[5.08].

En este proceso fue necesario plantear el asunto del “dinero” como tema de discusión dentro del grupo. Por un lado, algunas compañeras comentaban que lo primero es trabajar para tener dinero, ya que así la asociación se podrá mantener y avanzar con el proyecto de emprendimiento. Sin embargo, el reto propuesto fue pensar más allá de la necesidad del “tener”, sino de construir vínculos de confianza más cercanos entre los vecinos de la comunidad, que superen la individualidad que el dinero establece. Esto trajo una compleja discusión interna, ya que había dos señoras que mostraban su desacuerdo con la forma de organización horizontal del grupo. Estas tensiones empezaban a traer algunos conflictos internos en el momento de la organización.

E: ¿usted cree que en el proyecto se han dado tensiones, rupturas?

R: ¿o sea, problemas?

E: sí, ¿cuáles creen que han sido las causas?

R: En todo grupo hay problemas, es porque como nosotros tenemos la mano. Mire aquí, aquí está más bajo, aquí está más alto, aquí está más. Entonces esos son problemas (muestra la mano frente a la cámara y explica que el tamaño irregular de los dedos es similar a los problemas que hay en los grupos)

E: ¿y cree que el grupo ha podido afrontar estos problemas?

R: Claro que sí

E: ¿de qué forma cree usted?

R: Renovando nuestra amistad. (Entrevista a mujer participante 4, 63 años, mayo 2019) [5.09].

Sin embargo, en el grupo subyace una fraternidad y camaradería colectiva. Lo que invita a pensar en la posibilidad de construir acciones colectivas sostenibles.

Identidad grupal eco-emprende. -

Como parte de las fiestas de parroquialización, uno de los eventos más importantes era el Desfile, en el que estudiantes, maestros, asociaciones, bandas de guerra, invitados y autoridades se congregaban por las calles de Convento para conmemorar los 63 años de parroquialización y en el que el grupo Eco-emprende tomó parte como asociación. Este espacio, se constituye como hito que marcó al colectivo, ya que, identificarse a través de una camisa con el logo del proyecto, y participar en el desfile parroquial con ella significó un símbolo de pertenencia con el grupo y, más que ningún otro evento o situación, estableció el posicionamiento del mismo entre las personas que lo conformaban. Más allá de esto, la

vinculación de las familias de los participantes fue un factor relevante y trascendental, ya que hijos, hijas y compañeros de las mujeres se involucraban en los espacios apoyando sus gestiones y procesos.

(...) una de las participantes, señala también la importancia de la donación de camisetas con el logo del grupo por parte de la Fundación, las cuáles fueron insignia y nos identificaron durante el desfile y los eventos de las fechas, este hito se ubicó el 13 de diciembre de 2017 y se simbolizó con una flor grande y marcaría el último hito durante el año. (Informe 1, sistematización participativa, febrero 2018) [5.10].

Ilustración 42



Responsabilidad y organización comunitaria. -

A pesar de que los eventos habían resultado ser muy exitosos para la consolidación grupal, en esta ocasión, nuevamente hubo inconvenientes relacionados con la participación de algunas compañeras, y la poca contribución de otras. Lo que terminó por desilusionar a varias que, poco a poco, se desligaron del grupo.

Aunque las voluntarias querían buscar que los participantes del grupo asumieran la responsabilidad de gestionar los emprendimientos, el grupo creía indispensable la participación de las mismas para llevarlos a cabo, de otra manera se presentaban inconvenientes y conflictos, que el equipo no lograba resolver por sí mismo. (Facilitadora 1, Informe de eco-emprendimiento, diciembre 2017) [5.11].

En las discusiones grupales, había propuestas de ser más rigurosos con la asistencia y participación de las socias, a través de un sistema de multas por faltas o atrasos. Esto también, generó una discusión importante dentro del grupo. Conversamos sobre la tradición de los sistemas organizativos verticales y sancionatorios, sus pros y contra. Al final, se asumió en acuerdo común fortalecer el compromiso personal y colectivo en los participantes a través de la confianza, el acompañamiento y cercanía. Sin embargo, una de las participantes

mostraba su desacuerdo, ya que consideraba que no funcionaría, sino era través de una multa de dinero.

Lo que es cierto es que el desempeño de trabajo en equipo por las participantes no fue muy alentador. Algunas comentaban que preferían mejor ya no participar debido a que algunas líderes habían criticado sus aportes, con comentarios poco sutiles. La falta de comunicación y resolución de conflictos entre el grupo mermó la participación de las más activas, a lo que se sumó la finalización del voluntariado de las compañeras (Voluntaria CIIS 2 y facilitadora 1), tiempo después del cual el grupo no pudo retomar de manera organizada y sistemática la gestión de los emprendimientos, comentado en la fase anterior.

E: Y cuando hubo alguna situación de conflicto, de problema ¿cuál fue su posición? ¿qué hizo, cómo se mantuvo?

R: A mí me gusta la paz, me gusta el amor, me gusta... es como bajar los niveles de tensión

E: ¿usted cómo les ve a las demás compañeras del grupo?

R: Para mí todas son iguales, las quiero. Sí, todas están aportando. (Entrevista a mujer participante 4, 63 años, mayo 2019) [5.12].

El siguiente hito señalado en este periodo, en la sistematización participativa con el grupo de la comunidad, constituyó la ‘Visita de los jóvenes de la U del Norte de Ibarra’, los días 25 y 26 de enero de 2018. Esto simbolizó para ellos un retomar del grupo con el emprendimiento de cocinar para los estudiantes de psicología, quienes estuvieron en Convento desarrollando algunas dinimizaciones sociales con los estudiantes de las instituciones particular y fiscal de la parroquia. Además, fue señalado como hito porque durante su visita se reunieron con el grupo y conocieron de nuestro proyecto y desarrollamos algunas actividades de interacción que nos supusieron generar un acercamiento emocional.

El grupo supo organizarse de forma solidaria para apoyar a la crisis de una habitante de la comunidad. Para ello, decidieron que las ganancias de una de las ventas, se destinara a apoyar su situación socioeconómica.

Actividad solidaria-económica. Este evento ocurrió el 9 de febrero y fue señalado con una flor mediana. Recalaron la importancia de que el grupo también se involucre en iniciativas de apoyo a la comunidad (Informe 1, sistematización participativa, febrero 2018) [5.13].

El único hito negativo señalado por las participantes en la sistematización de la experiencia del primer año del proyecto, es la ‘Dificultad del convenio con el GAD’, situación que se

estaba viviendo en el momento de realizar esta actividad. Y tras vislumbrar que sólo había eventos positivos en nuestra línea de tiempo y era importante pensar en aquellas dificultades que se han afrontado. Esta situación se debe a una incertidumbre frente a la voluntad de la junta parroquial de seguir apoyando a la Fundación con la acogida de los voluntarios. Convenio mantenido hasta diciembre del año 2017, pero que debía analizarse su extensión o no para el próximo año, tema que ha sido retardado y no tratado directamente por el GAD. Se caracteriza con una roca mediana pues el grupo muestra la puerta a alternativa para que siga el trabajo de la Fundación en Convento, recalcando la importancia que ha tenido para ellxs en los diferentes escenarios y con los diversos actores de la comunidad.

Esto a la vez evidencia que el grupo siempre estuvo a la expectativa de lo que se ofrecía desde afuera y no sobre lo que ellos podían realizar por sí mismos. Además, sentían fundamental la presencia del/a voluntario/a del proyecto, para poder continuar.

E: ¿cómo fue esa primera reunión? ¿qué recuerda?

R: Yo para qué, lo vi todo bien. Sabe que cuando fueron los desfiles, ahí en ese medio yo entré. Me llamó mucho la atención, porque eran unas chicas [voluntaria CIIS 2 y facilitadora 1] muy activas que llegaron a esta parroquia, de que nuestra parroquia estuviera limpia y se mantuviera todas las calles limpias. A ellas no les importó caminar la distancia que caminaron, sin cansancio sin nada. Andaban con su micrófono diciendo —que esto que el otro—. Así motivando, que vamos a hacer la minga y todo. (Entrevista mujer participante 5, 45 años, agosto 2018) [5.14].

5b) Segundo momento: marzo – mayo 2018: legalización del terreno y consolidación grupal

Este periodo de ejecución del proyecto fue fundamental en la experiencia, se constituye como un nodo crítico, ya que fue un momento catalizador de la consolidación del grupo, la organización colectiva y el fomento del trabajo en equipo, para alcanzar la meta fundamental para la continuación del proyecto: la legalización del terreno a nombre de la Fundación y del proyecto.

La fragilidad de la relación entre voluntariado y comunidad de acogida

Este proceso estuvo acompañado por la Voluntaria CIIS 3, graduada en artes escénicas específicamente, en teatro. Ella llegó a la comunidad en el mes de febrero de 2018 y su compromiso era por una estancia de 3 meses. Su experiencia en el proyecto se dio en el momento más crítico en la relación con el GAD Parroquial, quienes decidieron dejar de

apoyar económicamente al proyecto, específicamente en los gastos de vivienda y alimentación de los voluntarios.

Frente a este hecho el grupo eco-emprende decide buscar una vivienda para ella y rotativamente, cada participante se comprometió a apoyar con su alimentación. Una de las participantes ofrece su vivienda y menciona que tiene un espacio extra, en el que se puede adecuar una habitación para la voluntaria. En minga, rápidamente se auto-organizaron y habilitaron un dormitorio dentro de la casa de la casa de la señora “J”. Esta respuesta inmediata del grupo evidenció voluntad de trabajar en equipo, unión y solidaridad.

La propuesta pedagógica para el proyecto con la voluntaria CIIS 3 fue continuar con el acompañamiento socioeducativo al grupo en su proyecto de emprendimiento y fortalecer el proceso de trabajo con el grupo “los incomprendidos” y con el grupo de niños/as. También, el gran reto de culminar con el trámite de legalización de la donación del terreno.

De inicio ella fue muy bien acogida por la comunidad, mostrando implicación, convicción y coherencia con la propuesta pedagógica del proyecto. Sin embargo, para algunas participantes, que constantemente mostraban pensamientos conservadores, empezaron a criticar su estilo (tatuajes, piercings, pantalones rotos) y su forma amistosa de relacionarse con los jóvenes (hombres). En conversaciones personales con el coordinador, dos señoras en concreto, expresaron su inconformidad con la voluntaria, mencionando que ella no estaba realizando un “buen trabajo” en comparación a las anteriores facilitadoras. Además, cuestionaron de forma mal intencionada su actitud de “falta de seriedad” en torno a los objetivos del proyecto. La acusaban de que mantenía una relación sentimental con un habitante de la comunidad y que no era de confianza. En cambio, la presidenta y otras participantes más constantes del grupo, manifestaban su simpatía con ella y, de hecho, crearon una amistad muy cercana y fuerte, incluso expresando un sentimiento tipo “maternal” hacia ella.

E: (...) ¿cuál cree que han sido los momentos más complicados en este proceso, los momentos más tensos?

R: El más complicado fue cuando un comentario que me dolió mucho. El comentario de [Voluntaria CIIS 3] que sacaron. Ese fue el único error más grande que hubo y dolió mucho porque [Voluntaria CIIS 3] fue una persona que se motivó con nosotros, motivó a los chicos. Ella llegó a ser una buena presencia en nuestra parroquia. [Voluntaria CIIS 3] fue una chica muy divertida y sabía dar buenos consejos. Ella llegó aquí a mi casa y yo la recibí con mucho amor.

E: ¿qué impresión le dio?

R: La impresión de que hablaran de ella. Hubo comentarios negativos de ella. Porque de repente que le veían con un chico parado por allá, de pronto eran amigos porque ella llegaba acá a la casa...mi hija me decía: —por qué hablan de [Voluntaria CIIS 3] así, si ella no es de esas personas—...

E: A la final usted vio que el grupo no debió actuar de esa manera, ¿qué entendió usted?

R: porque así parece que [Voluntaria CIIS 3] al final se quedó un poquito. Casi a las reuniones ya no íbamos, como unas cuatro reuniones se falló así. Pero también porque hubo un problemita de que falleció una señora. Fue familia de la vecina [presidenta] y por eso no se daban las reuniones. Sí hubo molestias de unas personas, la agredieron con palabras. (entrevista a mujer participante 6, 45 años, agosto 2018) [5.15].

Esta situación se complejizó aún más cuando la compañera voluntaria decide comentar al coordinador del proyecto que, en la casa donde se encontraba alojada, robaron su dinero de entre sus objetos personales, en cinco ocasiones seguidas. Este hecho sacudió la armonía grupal, ya que la dueña de la casa donde vivía la voluntaria, expresó su rechazo a esta afirmación, defendió a todos los miembros de su familia y acusó a la voluntaria de mentir. Es así que se quebró la relación entre algunos miembros del grupo, ya que se dividieron entre quienes apoyaron a la voluntaria y a la señora J.

Frente a esta situación, realizamos una reunión con todo el grupo para abordar lo sucedido. Previamente, habíamos escuchado a las partes de forma separada. La compañera voluntaria dejaba claro su buena voluntad de trabajar por la comunidad, que nunca mantuvo una relación personal con algún miembro de la comunidad, que no era más allá de una amistad y que había sido víctima de robo.

E: ¿cuál fue su posición cuando hubo un problema en grupo? ¿cómo usted afrontó ese problema dentro del grupo?

R: De lo de [Voluntaria CIIS 3] fue un poco de la culpa mía, porque yo me puse a decirle a ella. A darle ver, y le comenté lo que yo...pasaron por mis oídos y lo que yo vi.

E: Ya

R: Eso fue duro, eso sí fue duro.

E: ¿cree que eso afectó al grupo?

R: sí, afectó

E: ¿De qué forma?

R: Afectó bastante, porque la presidenta llegó a enterarse de eso. La presidenta estuvo enojada conmigo. Y tantas cosas. Le dijo:

—Vea, mijita. Yo soy clara en decir. Yo digo es lo que yo veo. Y lo que la gente comenta yo digo fulano de tal comentó, pasó por mis oídos, pero no es que yo he visto—

Pero si yo he visto algo, yo tengo que decir yo vi, pues. Es la verdad. Eso fue y eso se enojaron. Entonces [Voluntaria CIIS 3] dijo que no, ella se disculpó. Y yo le digo:

—Vea [Voluntaria CIIS 3], yo me disculpo ante usted por lo que yo vi, pero nunca pensé que era novio suyo. Pero yo escuché eso—

E: ¿y usted cree que eso afectó un poco a la relación y la voluntad de ahí del grupo?

R: Sí, si afectó

E: ¿de qué forma?

R: Bastante, de una forma que yo dije. Y que yo le conversé a usted y usted ya hizo la bulla ahí. Ya se enteró, y conversamos entre todos. (entrevista mujer participante, 65 años, 2018) [5.16].

Confrontamos a las partes involucradas. No se esperaba encontrar a la persona delincuente, sino dialogar y buscar equilibrar las emociones. Este espacio fue muy tenso, ya que había posiciones diferenciadas entre los participantes del grupo. Hubo llantos, subidas de tono y disculpas compartidas.

E: ¿cómo usted afrontó esos problemas en el grupo?

R: Bueno, yo le cuento que yo lo de [Voluntaria CIIS 3]...yo lo que hice el día del problema yo fui a recoger a [Voluntaria CIIS 3]...para aplacar el problema, yo traérmela a mi casa y luego comenzar a...nos reunimos y hablar ese tema. Porque yo la reunión yo la hice aquí, para hablar ese tema. (Entrevista a presidenta grupo eco-emprende, 49 años, mayo 2019) [5.17]

Finalmente, se logró comprender en el colectivo que los malos comentarios y acciones lo único que provocaban era la división. Se aprovechó este espacio para generar una reflexión del sentido comunitario que estábamos creando. Sin embargo, fue inevitable la ruptura de relaciones personales entre la voluntaria, la familia y algunas compañeras del grupo. Sobre esta situación, una participante involucrada, nos cuenta su perspectiva:

E: yo creo, personalmente es mejor que cuando hay alguna cosa es mejor hablar las cosas de frente. ¿cómo cree usted en ese sentido?

R: Pero la persona que es afectada, o sea, una cosa que yo...vean en mi persona. Ustedes son el grupo y ustedes ven algo de que no está bien en mi persona, de algo u otra cosa. Si acá vio, se lo comentó a ella, vino ella se lo comentó a usted, usted hace su reunión para mejorar. Pero como yo soy la afectada, a mí me afecta bastante.

E: Pero no era contra usted... (interrupción sonido de moto)

R: Entonces ya él ya le dice: —yo para que me puse acá a conversarle, porque pensé que íbamos a hacer algo bueno y allá lo mismo, pero no. La verdad estuvo bonito, yo pero...bueno para mí estuvo bien porque se enfrentaron las cosas. Yo aclaré lo que tenía que decir, y no dije nada malo.

E: Creo que al final, creo que se superó. Al menos, creo que nos seguimos...

R: Sí, se siguió así, pero ya [Voluntaria CIIS 3] no era como era antes con nosotros. Ya no era igual. Todo cambió, eso cambió 100%. Ya no era igual, cambió porque cambió. (Entrevista a mujer participante 5, 65 años, 2018) [5.18]

Esta situación fracturó la armonía y confianza entre algunos miembros del grupo. Luego de las reuniones posteriores, la mayoría decidió continuar y confiar en la experiencia comunitaria que se estaba desarrollando. La voluntaria salió de esta casa y fue acogida por la presidenta del grupo. Todo este momento de crisis fue identificado por los participantes como la situación más tensa de la experiencia, en el grupo de discusión:

E1: ¿cuál creen que ha sido la situación más tensa que se ha dado?

R2: Los malos entendidos y las malas informaciones.

E1: Pero, ¿cómo se ha dado?

R3: Lo que pasó con [Voluntaria CIIS 3]. Yo vi que eso armó confusión en el grupo y distanciamiento...chismes y todo. Juzgan a las personas sin conocerlas, y eso separa el grupo.

R1: Lo que pasa es que cuando somos un grupo, hay personas que quieren como decir que quieren sobresalir. Les gusta figurar cuando realmente en un grupo la figura tiene que ser del grupo. No de quien lo lidera ni quien hace más ni quien hace menos, sino que nosotros cuando somos un grupo tenemos que aprender a cuidar nuestras espaldas. Mire en este momento, cada persona es responsable por sus actos, nosotros a lo mejor podemos hacer un comentario, pero con mucha cautela y mucha cultura para no herir a nadie. Porque hay gente a veces que son muy delicadas y de todo se resienten. Mire nosotros los seres humanos no somos perfectos y podemos tener errores (interrupción de una voz gritando y no se entiende el audio) Nosotros tenemos que aprender a reconocer nuestros errores. Por ejemplo, cuando yo siento que me he equivocado en algo, yo le he ofendido, yo me voy y le pido disculpas.

R3: Yo digo, las críticas constructivas son buenas y uno aprende.

E1: Hay que aprender de nuestros errores y mejorar (...). (Grupo de discusión, 8 de julio 2018) [5.19]

Autogestión y emprendimiento para la casa eco-emprende. -

Después de este impase, la voluntaria continuó trabajando en la legalización del terreno y en la organización de bingos comunitarios y emprendimientos gastronómicos para la autogestión de recursos. Estos espacios buscaban fortalecer el proceso de emprendimiento que había iniciado desde el año anterior. Continuamos creando espacios constantes en donde se pudiera discutir y reflexionar sobre la acción para mejorar cada vez. Como se comenta a continuación en la reunión del grupo, luego de uno de los bingos:

R3: Yo muestro mi bingo como...estas son unas funditas, ¿verdad? Entonces cuando hicimos el primer bingo hicimos unas funditas con nombre: que empanadas, que morocho... [Voluntaria CIIS 3] le puso en cada fundita nombres. Debemos mejorar en otro bingo que haya la fundita con nombre y todo

E1: ¿por qué es importante que esté el nombre de la fundita?

R3: Porque es más organizado

E1: ¿creen que hubo problemas en la administración de dinero?

R3: No, no...sino para que quede mejor

R1: La cuestión ahí es que podemos ver cuánto se hizo, que producto se ganó o cuánto producto se perdió. Es como un control, porque si no hay una evaluación de todas las cosas no sabemos que se perdió o que se ganó. Y para repetir una situación semejante a la que se hizo, ya hay una experiencia, ya se sabe dónde hubo fallas y esas fallas hay que mejorarlas.

R3: Esa mesa que se hizo ahí, es la mesa de trabajo donde estábamos todos.

R3: Para eso estamos reunidos hoy, para decir lo que tenemos que decir. (Grupo de discusión, julio 2018) [5.20]

Es interesante, que, a pesar de las debilidades internas por los conflictos dados, en este momento el grupo muestra implicación en el trabajo en equipo y propone alternativas de mejora. Además, se constata una reflexión crítica entre las participantes, reconociendo la importancia de la evaluación.

R5: Yo he dibujado, cuando llegué tarde desde que salimos de aquí hasta coger las sillas. Y de nuevo llevar las sillas hasta aquí. Este es el lugar de las canchas, donde están las bancas. Aquí está el equipo, los regalos, hay como una mesita y aquí estaba ella recibiendo los tickets.

R6: Estamos relatando lo que nos falló, que aquí no querían bailar y ...

R5: Y aquí para que sea más interesante el bingo, teníamos que haber puesto una vaca o un chanco

R7: Pedir un obsequio regalado, y ahí había más emoción para el bingo. En el colegio cuando hacen el bingo traen chanchos

E1: Miren comparemos los dos bingos. El primero que hicimos donde la señora N.N, hace unos tres meses o cuatro meses, por finales de febrero creo que fue. Y el de ahora, ¿hay algo diferente o no?

R6: Fue diferente, ahora fue más acumulativo

E1: pero, ¿Se cumplió las expectativas o no?

R6: ¿cómo?

E1: Si fue exitoso o se cumplió con lo que querían

R6: Claro, el único fallo que fue es que nos pusimos a arreglar muy tarde los tickets. No hubo publicidad, nos faltó más poner.

E1: ¿qué fue lo que más les gustó?

R5: Yo digo, en otra época hay que saber dónde están las comunidades para enviar folletos a una persona líder para que sea el responsable

E1: Lo que queremos del proyecto es que se haga como una red. Que haya un responsable en cada comunidad. Y que tengan sus grupos allá, y si quieren ustedes también, pero esto que está aquí es la coordinación. La idea es que nos expandamos, así como un pulpo.

R7: Como las raíces de un árbol. (Grupo de discusión, mayo 2018) [5.21]

El día de la legalización del terreno y la fiesta comunitaria

El 4 de mayo de 2018, gracias al apoyo logístico de la compañera *Voluntaria CIHS 3*, en una notaría de la ciudad de Chone, se realizó el traspaso legal del dominio del terreno. Una vez obtenida esta legalización era posible poder iniciar con la construcción de la casa y el huerto. Este hecho se constituye un hito simbólico que marcaría la trayectoria futura del proyecto.

Esa misma noche, con toda la comunidad del proyecto, junto a varios invitados y colaboradores, celebramos la obtención de la legalización del terreno, que había sido el “*talón de aquiles*” hasta ese momento de nuestra experiencia. Fue un momento de compartir mucha alegría, con comida y baile.

Desde el primer momento, el grupo me acogió con mucho cariño y calor: la primera noche hubo una fiesta para celebrar la donación del terreno adonde se iba a construir el edificio. El evento fue muy bonito: participaron entre 15 y 20 personas, comimos juntos y bailamos hasta tarde. (Reporte, voluntario en bio-construcción, diciembre 2018) [5.22]

Ilustración 43



Al día siguiente, el 5 de mayo de 2018, nos convocamos en minga colectiva. Empezamos con la primera limpieza del terreno. Participaron 14 personas, entre adultos, jóvenes y niños. Fue un espacio motivador, lleno de alegría y esperanzas. Fue el primer contacto directo con ese espacio de tierra, que se nos había donado. Limpiamos la maleza, entre risas y trabajo, dejamos listo el espacio para continuar con el trabajo técnico, propio de una construcción sostenible.

Ilustración 44



Al finalizar, fuimos a la casa de una de las participantes, cocinamos “empanadas de verde” a base de un racimo de plátano, árbol que estaba en el terreno comunitario. En ese mismo momento, iniciamos con la organización y planificación de la obra (comentado en la fase anterior). Estos días, fueron de llenos de vitalidad, optimismo e identidad comunitaria.

Ilustración 45



5c) Tercer momento: junio - diciembre 2018: Construcción de la casa Eco-emprende, 1era parte.

El inicio de la obra

Como resultado de las acciones de autogestión y conexión con otros actores de la parroquia, de comunidades de la periferia al centro poblado, se obtuvo la donación de materiales para la construcción del Bio-centro. Nos aportaron con 250 cañas guadua (similar al bambú, más resistente, ancho y extenso), y 1000 hojas de *cade* (árbol ancestral utilizado para el techo de las viviendas). Así también, por gestión de los voluntarios, se contó con apoyo de un señor transportista de la comunidad, para el traslado de los materiales hasta el terreno.

Ilustración 46



Las contradicciones: entre el discurso y la acción real comunitaria

El nodo crítico, en este momento del proyecto, fue el nivel de involucramiento en la construcción de la obra por parte de las/os miembros del grupo eco-emprende y de los jóvenes. En cada reunión, todas las personas participantes declaraban de forma seria sus intenciones de participación y compromiso para trabajar en la construcción o buscar la forma de aportar. Sin embargo, toda intención resultaba con una falta de palabra: lo que ofrecían no lo cumplían.

De hecho, en varias ocasiones, algunas personas de la comunidad, que ofrecieron donar o ayudar en acciones puntuales en la obra, nos faltaron a su palabra en el momento preciso de necesitar su ayuda: no llegaban, o aparecían ya muy tarde. Esto sin duda desalentó el trabajo de los voluntarios, quienes estaban dando todo su esfuerzo y sentían mayor participación de otras personas que los miembros del grupo eco-emprende en sí mismo.

Así también lo comenta el voluntario en bio-construcción, en su reporte de la experiencia:

durante esta fase se pudo notar una discontinuidad entre las declaraciones de intención de involucramiento, hechas por parte de los miembros del grupo, y el efectivo compromiso que demostraban. Pero fue solo durante la realización de las cimentaciones que este problema estalló: durante los 12 días necesarios para terminar esta primera parte de la obra, ninguno de los miembros del grupo apareció en la obra, ni para ayudar en la construcción de la casa ni para observar lo que se estaba haciendo. Lo que sí se logró con bastante éxito fue la organización de los almuerzos: durante las reuniones del lunes se planeaba la repartición de la semana y los turnos fueron (por la mayoría de las veces) respetados. (Voluntario bio-construcción, reporte, diciembre 2018) [5.23]

Ilustración 47



Especialmente las mujeres se habían organizado para brindar los almuerzos a las personas de la obra: maestros de la construcción y voluntarios. Lo hicieron bastante bien organizadas, a pesar de algunos desfases involuntarios. Esta fue la forma directa en que ellas, la mayoría adultas sobre los 45 años, podían aportar a la obra.

Es claro también que, debido a que la ubicación del terreno (que no es precisamente en el centro parroquial, sino es retirado alrededor de 1 km, en una de las colinas que rodean a Convento) haya sido una de las excusas de algunas de las participantes de su poca participación, a causa de su condición física y de salud, así como de sus actividades laborales cotidianas. Se sentía una falta de compromiso en las personas participantes. De la parte del equipo facilitador se estaba brindando todo a lo acordado inicialmente, ahora faltaba su aporte, es decir su acción. Esas reflexiones lo hacían las mismas personas de la comunidad, durante las entrevistas personales.

E: ¿qué significa para usted el proyecto ECO-emprende? Si usted le puede resumir en unas palabras, ¿qué diría? ¿qué emociones le da?

R: La emoción que cuando dice el grupo: —Vamos a trabajar—, pero pasa que hay momentos que uno se desordena. Hay momentos que uno se desanima porque el grupo no es cumplido. Tenemos personas que somos cumplidas y personas que no somos cumplidas.

E: ¿usted cree que falta ese compromiso? ¿qué necesitan las personas para comprometerse?

R: Hacer un juramento, pararse y decir... como si estuviera una bandera y decir: —Yo juro por la verdad que me voy a comprometer—. (entrevista a mujer participante 6, 45 años, agosto 2018) [5.24]

A pesar de ello, el grupo base de 7 personas se seguía manteniendo firme. Algunas enviaban a sus familiares e hijos a que colaborasen en el trabajo. Y fue interesante también, que varios habitantes de los sectores periféricos, aportaron con material y mano de obra. Así, de forma muy rápida y sostenida, avanzamos la primera fase la de la construcción.

Ilustración 48



Junto con el equipo de voluntarios y de coordinación discutimos las formas para alentar a un mayor involucramiento de las personas en la construcción del proyecto. Pensamos que la única forma de mostrar lo que esperamos es desde el ejemplo. Por ello, decidimos estar en la acción, desde cargar materiales, tomar el pico, la pala, el martillo, la sierra... y movilizar su participación a cada momento.

Así también, las constantes reuniones para conversar los avances y los requerimientos que la obra día a día necesitaba, ayudaban a interpelar esa participación en la acción. Esto también lo comenta, el *voluntario 4*:

E: ¿cómo has visto el proceso en este tiempo?

R: Ha sido complicado, muy complicado porque creo que cada voluntario ha intentado aportar de la mejor manera desde sus saberes, desde su quehacer. Ha sido muy laborioso, ha sido trabajo duro, constante, nunca agachar la cabeza, de ser consciente de lo que se está haciendo. No tanto de presionar sino de invitar. De siempre colaborar con lo que más se puede y más que nada de tener siempre la disposición de ayudar, porque siempre en los proyectos había momentos críticos que uno como que medio agacha un poco la cabeza, y uno tiene ganas no tanto de no seguir, sino de buscar otras metodologías para que la gente pueda entender por qué. Uno tampoco puede llegar a culpar a la gente. Si hay una falla es porque también uno no utiliza la metodología adecuada para los otros. (entrevista a voluntario 4, diciembre 2018) [5.25]

Ilustración 49



E: ¿qué momentos más intensos identificas en tu experiencia, tanto positivos y negativos que han generado más tensiones o momentos de más alegría?

R: Los momentos de tensiones, digamos que en un principio cuando intenté trabajar con los chicos...eran muy inconstantes, bastante inconstantes a la hora de estar pendientes de las reuniones, de querer hacer esto o de querer hacer lo otro. O sea, actividades que no sean explícitamente para un paseo. O sea, como intentar cambiarles la dinámica de que hay cosas como que trabajar y que todo puede ser diversión, pero que no todo debe estar enfocado hacia el ocio. Con el grupo más grande, fue el invitarles a ser partícipes de la construcción de la casa, teniendo en cuenta que la mayoría del grupo estaba conformado por señoras y ya son señoras que en algunos casos tienen por ahí cincuenta o un poco más de cincuenta años. Entonces, siempre que se hablaba de la casa mostraban un poco de resistencia a la hora de venir a participar y a trabajar más que nada, pero como que siempre se buscó la manera de cambiarles el “chip” de otras formas de ayudar. O sea, no siempre se necesita la fuerza física, pero uno teniendo contactos se puede invitar a la gente (...). (entrevista a voluntario 4, diciembre 2018) [5.26]

En esta ocasión, por primera vez, el acompañamiento social y pedagógico al grupo en campo se trataba desde dos hombres voluntarios. Su carácter firme y directo y su capacidad de trabajo una vez más movilizaba a la comunidad, pero también en la forma de persuadir su participación, resultó interesante. Las personalidades del voluntario italiano y del colombiano, muy abiertos y frontales en sus formas de pensar y actuar con las personas, impactaron los imaginarios de la comunidad. La idea era de alguna manera sacudir su proceso de empoderamiento, a fin de que tomaran de una vez, las riendas del proyecto y se sumaran al trabajo que se estaba ejecutando.

E: ¿quizás has visto algún cambio, alguna cosa que identificaste desde tu trabajo o que viste que las personas fueran tomando otras actitudes, algún resultado?

R: Creo que en gran parte puede cambiar o puede hacer pensar a algunas señoras en torno a procesos de comunicación, decir digamos a no quedarse callados frente a situaciones que les pueden llegar a abrumar o a no ser tan impulsivos. O uno sencillamente lo que hace es ver la situación y pues no hacer nada... como intentar generar procesos de consciencia. Que se den cuenta de lo que está pasando porque creo que al fin y al cabo ese fue uno de los puntos centrales de todo el proyecto: cuando uno genera consciencia siempre es consciente de lo que está pasando a su alrededor. Y que ellos están viviendo no solo porque nacieron sino para generar muchos otros cambios, así que creo que en gran parte cuando se veía que algunas señoras tomaban otras actitudes o que se involucraban más en otras actividades, o que invitaban otra gente. Aunque fueran momentos pequeños, siempre fue como que una luz para saber que estaban haciendo bien las cosas. (entrevista a voluntario 4, diciembre 2018) [5.27]

Pese a la dificultad organizativa del grupo y la falta de palabra de algunos miembros de la comunidad, que habían ofrecido su ayuda, el proyecto continuó su trayectoria con los participantes más comprometidos. En cada reunión, buscábamos reflexionar sobre la importancia de asumir un rol propio, de ser responsables, de darle tiempo a lo colectivo, y de actuar con convicción por nuestros objetivos. De acuerdo a sus discursos, se asumía ya un nivel de apropiación del proyecto, capacidad de auto crítica, autoevaluación y de la voluntad de trascender, desde lo individual hacia lo colectivo.

E1: ¿Qué significa para usted el empoderamiento?

R2: Ser más responsable (...) más cumplido, más unido, llamar la atención para podernos unir...pero las personas de aquí no somos así. Todas no somos unidas

E1: y usted ¿cómo le ve al empoderamiento?

R3: Yo digo lo mismo, a lo mejor nos falta más el diálogo. Estar más unidos para poder resolver las cosas

E1: ¿Sienten que hay confianza en el grupo o no?

R2: Mi opinión es que el grupo no está bien organizado. No nos podemos unir todos

E1: ¿de quién es la falla, de nosotros o del grupo?

R2: No, las fallas son del grupo, de nosotros mismos. Tenemos que ser unidos y atraerlos con buenas maneras, diga. Es decir, hay que ir para adelante.

R4: Yo digo que en el grupo nos falta diálogo, unión y compromiso y responsabilidad.

E1: ¿cómo hacemos para que sean más responsables?

R4: Yo creo que para que la personase responsable tenemos que poner el ejemplo y a la vez exigir, porque en toda situación uno de aprender a ser responsable

R3: Cuando uno es responsable no hay que estar exigiendo y recordándole todo el día lo mismo. Porque si yo ya sé de qué mañana yo tengo una reunión, dejo todo lo que esté haciendo y me vengo. A veces, hay casos que cuando uno quiere algo pasa.

R1: O sea, cuando uno dice: —Yo me quiero empoderar— es cogerlo como mío y yo lo voy a defender, hacer y le voy a meter ganas. Ese es el empoderamiento, apropiarse de algo. Decir: —Esto es mío y lo

tengo que sacarlo adelante—. Por ejemplo, yo veo que a cualquiera puede tener ocupaciones, pero no es que digamos no es mi deseo de estar ahí. Desgraciadamente, yo tengo otras actividades.

E1: pero ¿usted siente que este proyecto es suyo?

R1: Claro, si yo soy parte de Convento, por eso cuando yo tengo la oportunidad yo me meto.

R2: Es mío, porque yo tengo mi fuerza y mi sudor votado aquí. Y eso es para todos nosotros. Este es mi esfuerzo. (entrevista grupal, grupo de discusión 2, julio 2018) [5.29]

Nuevas estrategias de movilización comunitaria

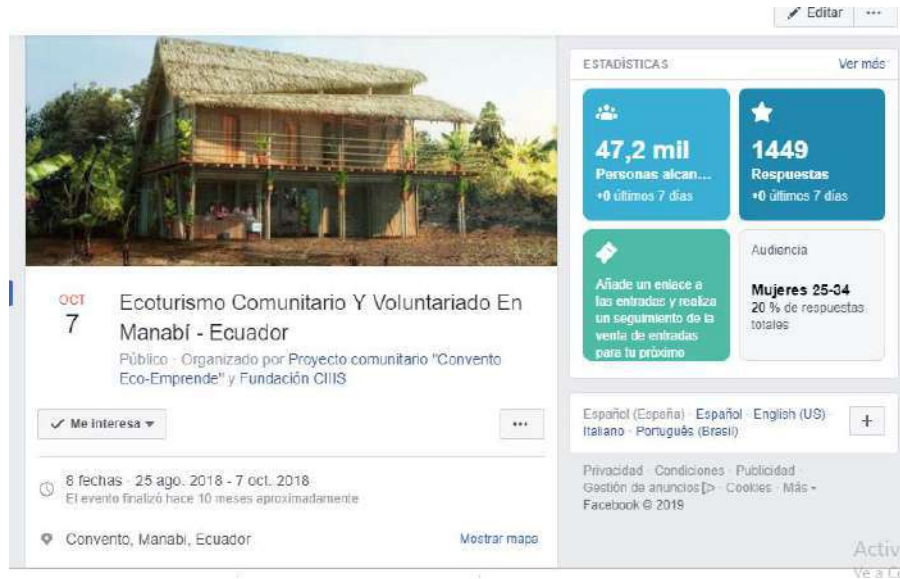
Otra de las propuestas, por parte del equipo de voluntarios y coordinación, para alentar la motivación las personas de la comunidad, fue invitar a colaboradores a nivel nacional e internacional, que les interesase aprender sobre bio-construcción y agroecología, así como visitar la comunidad y nuestra experiencia. Para ello, realizamos una propuesta de Taller de Bio-construcción y de ecoturismo comunitario, el cual fue publicitado por las redes sociales del proyecto.

Figura 4



Obtuvimos una muy alta respuesta de interacciones virtuales y de personas interesadas. Es así que organizamos dos tipos de actividades: Taller de bio-construcción para maestros albañiles y, ecoturismo comunitario con visita guiada a la obra abierta de la casa eco-emprende, a fincas agrícolas familiares y atractivos naturales de la parroquia.

Figura 5



En total, llegaron 19 personas visitantes a la comunidad en diferentes fechas, entre turistas y voluntarios, que deseaban aprender sobre bio-construcción y conocer la experiencia socioeducativa comunitaria. Todos aportaron con una retribución económica para el avance de la obra y los gastos extras que se requerían. Varios también aportaron con mano de obra de forma directa, en la construcción de la estructura de caña de la casa.

Ilustración 50



La construcción de la estructura en caña guadua empezó al principio de octubre. La estrategia de abrir la obra-taller al exterior permitió recibir ayuda durante la obra: (...) un albañil de Portoviejo, vino como

voluntario para practicar los conocimientos teóricos aprendidos durante un curso de la Universidad de Manta. Gracias a su trabajo conseguimos adelantar bastante rápido. También participaron un arquitecto de Santo Domingo, dos estudiantes alemanas de arquitectura que estaban en el País para su proyecto de tesis y algunos amigos míos, arquitectos de Quito. (Voluntario bio-construcción, reporte, diciembre 2018) [5.30]

Este factor fue reconocido de forma sorprendente para el grupo de la comunidad al ver que personas de afuera llegaban de forma voluntaria a apoyar el proyecto de su comunidad. Este hecho ayudó de alguna manera a motivar y a reflexionar sobre la participación e involucramiento de la comunidad, sin embargo, su poca movilización y acción persistía.

R1: Esto hasta aquí donde está un logro (refiriéndose a la casa), pero no hemos estado entregados como deberíamos estar. Porque yo vi a [Voluntario profesional en bioconstrucción] aquí y a todas las chicas, como ayudaban y metían la mano. Y yo digo: en vez de nosotros hacer el trabajo. Ellos vienen con el ánimo de trabajar, de tener algo, de hacer algo. Entonces eso es importantísimo. Desgraciadamente nosotros no aprovechamos esa fortaleza que tenemos y vienen desde afuera a ayudarnos y nosotros no le tomamos importancia. No tenemos la verdadera madurez para entender lo que nos llega y lo que nos traen aquí. Somos descuidados en ese sentido. (Entrevista grupal, grupo de discusión, diciembre de 2018) [5.31]

Por el otro lado, el involucramiento por parte de la comunidad y del grupo siguió siendo lo mismo. A pesar de que buscamos ampliar la participación a más personas, se había ya definido el grupo base, quienes, a la vez, mostraban problemas organizativos. La pérdida de confianza, por lo sucedido anteriormente con la voluntaria CIIS 3, parecía ser la razón, que continuaba afectando a la armonía grupal y el poco involucramiento de algunas participantes.

R1: Si en el grupo no hay confianza, uno no camina. Nosotros estamos en grupo y tenemos que aprender a confiar entre nosotros. Cuando nosotros confiamos, nosotros mismo aprendemos a protegernos. Tú puedes tener mucha voluntad para hacer las cosas, tú dices: —yo quiero hacer esto, yo quiero hacer lo otro—, pero que pasa tú ya no confías en ella. Por eso cuando hay esta cuestión de que tienes un problema en el grupo, hay que tener confianza. (grupo de discusión, julio 2018) [5.32]

Estos espacios de diálogo, fueron importantes en el momento de analizar los avances del proyecto. Constantemente se hacía hincapié, en especial por uno de los líderes del grupo y de la comunidad (participante hombre 1), sobre la importancia de asumir un rol activo, responsable y de trabajo en equipo.

R1: Decía que a veces una de las debilidades de las organizaciones es cuando realmente no se genera confianza. Cuando hay confianza, mire, todo lo podemos lograr. Hay situaciones que debemos aprender a mejorar (...) este grupo ha logrado cosas muy buenas y yo considero que la organización si está presente y hay cosas muy buenas aquí en Convento. A lo mejor nos ha faltado confianza para estar más unidos, y para que el proyecto siga creciendo y que esté mucho mejor. Entonces eso nos falta y eso tenemos que tratar de ganar. Aprender a confiar en nosotros y quien esté a cargo de una responsabilidad hay que tratarlo de ayudar. El trabajo es mejor en comunidad, siempre en comunidad. (Grupo de discusión, julio 2018) [5.33]

La complejidad en los procesos organizativos internos

Nuestra atención principal con el grupo de adultos había estado fija. Se esperaba que ellos fueran quienes movilizaran a sus familias (jóvenes y niños) a la propuesta del proyecto, desde la acción colectiva de la economía popular y solidaria. La presidenta del grupo eco-emprende, por su parte, mostraba poca capacidad de movilización grupal, debilitada por sus problemas personales y familiares.

R: Lo que bueno, lo más importante fue lo que fuimos logrando: el solar, la casita...ahora el huerto. De verdad que con el huerto nos hemos quedado. Yo acepto la realidad, pero como mi mami se operó de las vistas, mi hijo se operó del apéndice. Yo es un hospital que yo tenido aquí en mi casa. Ni mi mami todavía ni se me ha ido, que ella está aquí.

E: Mmmhhh ya entiendo.

R: Sí, a mí me toca que cuidarla a ella, al niño. Entonces dijeron las socias: —Pues si usted no va, nosotros no vamos (...).

E: ¿qué más cree que ha le hace falta a nuestro grupo a nuestra comunidad?

R: Más unión

E: Más unión. Y ¿qué significa para usted la unión?

R: de qué tenemos que ser más acogida, pues. Reunir más amistades, porque ayer, casualmente, Doña [mujer participante 5] me dijo que sí, que se van a retirar del grupo. Yo le dije: —Que pena, porque yo tengo otras clientas que las voy a integrar. Otras personas que van a entrar al grupo—. Pero yo les estoy poniendo las condiciones

E: ¿qué condiciones?

R: Yo las condiciones que les estoy poniendo, que con el grupo tenemos que trabajar, no tenemos que estar con el chismorreo (llevando ni trayendo)

E: Eso cree, ¿que el chisme ha sido algo que afectado?

R: claro que sí, muchísimo.

E: ¿sí?

R: Muchísimo, yo eso le digo. Mientras no haya un diálogo, no hay que andar con el chisme. Primero tenemos que dialogar, preguntar, hablar. (entrevista a presidenta grupo eco-emprende, mayo 201) [5.34]

Parecería ser, además, que se empezó a asumir un liderazgo autoritario y poco consensuador. Su rol empezaba a ser cuestionado por otras participantes, quienes también afirmaban su malestar con ella, debido a su carácter muy inflexible y duro, frente a las decisiones colectivas. Estas tensiones internas, empezaban a generar divisiones y rupturas. Y trajo consigo, el alejamiento de otros participantes.

R: ya le digo, la señora [mujer participante 7] y la señora [presidenta del grupo] ya no llegan. Y es porque habido cositas ahí. Ya le digo, yo quisiera que la vecina [presidenta del grupo] cuando haya una reunión sea más aplacada, pero ella es muy subida. Se enoja mucho, y ella dice: —Esto es— y no es así. Si hemos formado una directiva, es para formar algo bonito. Mire que la esposa de [participante hombre 2], por eso se retiró y no volvió nunca más. Entonces yo espero que estas cosas se mejoren. (entrevista a mujer participante, 45 años, agosto de 2018) [5.35]

A pesar, que esto sin duda complicaba el escenario en el cual estábamos trabajando, en plena construcción del Bio centro comunitario, sentíamos que no podíamos responder a sus conflictos interpersonales. Por lo cual, comprendimos que como personas lo suficientemente adultas, deberían manejar la situación y asumir su rol. Anteriormente, habíamos ya creado espacios de dialogo, sin embargo, los resentimientos persistían.

Por lo cual, para este momento de la historia del proyecto, nuestro posicionamiento, como facilitadores y educadores, fue dedicar nuestras energías al trabajo en la obra y el huerto, es decir a la acción transformadora.

Por su parte, el grupo, con toda su trayectoria hasta el momento, debía asumir su papel de cooperación y organización concreta, frente al reto colectivo propuesto en las fases iniciales. Sin embargo, no se comprometieron de la forma que se esperaba. Solo asistían a las reuniones de cada lunes por la noche, en donde era reiterativo, sus buenas intenciones y su falta de compromiso frente a lo acordado. Esto llegó a molestar al equipo de voluntarios, quienes los retaban abiertamente, para despertar su responsabilidad, frente al trabajo que se tenía en marcha.

Con [Voluntario 4] intentamos diferentes estrategias para lograr motivarles: organizamos eventos en la obra para enseñarles el avance del trabajo, hablamos con la comunidad sobre lo que se estaba haciendo y logrando, organizamos encuentros con los voluntarios de afuera. Durante una de las reuniones del lunes, llegamos hasta a regañarles, esperando tocar alguna cuerda de su orgullo. (Voluntario bio-construcción, reporte, diciembre 2018) [5.36.

Es así que decidimos, como equipo facilitador, dejar de prestar atención a los comentarios, a sus quejas y molestias entre ellos por actitudes o cuestiones que no eran trascendentales en relación al avance de los objetivos planteados. Los voluntarios, de acuerdo con el coordinador, decidieron asumir un rol únicamente como gestores y con menos intervención psicopedagógica en el interior del grupo.

Esta decisión, además, nos permitía una reflexión sobre el apoyo que estábamos recibiendo por otros miembros de la comunidad, que no eran parte del grupo base. Luego de dos años de proyecto, cargados de esfuerzo para fortalecer la dinámica grupal en todo momento, nos

hacían comprender que era necesario que las personas del grupo asumieran su autonomía. Y teníamos algo claro, que las personas del grupo base, no eran las únicas personas con quienes podíamos trabajar en la comunidad.

Cuando volví a Convento expliqué mis dudas a [coordinador general], explicando cual quería que fuese la siguiente estrategia. Nos acordamos para abrir la obra a gente que viniera de afuera de Convento: si los Conventeños no querían participar y si la construcción no iba a ser útil para ellos, tal vez hubiera podido serla para otra gente. La esperanza era que los habitantes se animaran, reaccionaran con orgullo al ver que otros voluntarios, que nada tenían a que ver con la comunidad, vinieran de afuera para ayudar a construir su casa. (Voluntario en bio-construcción, reporte, diciembre 2018) [5.37]

Además, comprendíamos que el proyecto de la casa y huerto comunitario tenía que abrirse a todos los colectivos de la parroquia, ya que se empezaba a escuchar de manera informal, que el proyecto era para una casa privada de la Fundación CIIS o de uso exclusivo para el grupo base eco-emprende. Con este afán de aclarar el objetivo real, empezamos a articular a otras asociaciones, comunas y líderes de toda la parroquia, solicitando su apoyo y colaboración.

Las comunidades periféricas de Convento, nuevos actores clave

Mientras nos organizábamos para “abrir” la obra, vino el momento de ir recogiendo las cañas para la construcción, que se habían secado después de haber sido cortadas al final de agosto. Las mismas fueron regaladas por don Almagro Salto, un señor dueño de una finca ubicada por la 8 de diciembre, una de las comunidades alrededor de Convento.

Estos fueron seguramente los días más difíciles y frustrantes de toda la experiencia: la operación se reveló mucho más difícil de lo que habíamos imaginado y la solicitud de ayuda hacía el grupo cayó en el vacío. En esta situación paso algo, para mí, sorprendente: al vernos (yo y [voluntario 4]) trabajar y sufrir para sacar los culmos de caña (operación que no éramos en ninguna manera capacitados para hacer) la gente de la comunidad 8 de diciembre [aledaña a Convento], que nada tenía a que ver con el proyecto, se animó para ayudarnos. Fueron días muy bonitos, adonde recargamos una parte de nuestros tanques de energía positiva con el calor de esa gente que, aunque no tuviese nada que ganar en hacerlo, se ofreció en ayudarnos por el sencillo gusto de ser útil. (Voluntario en bio-construcción, reporte, diciembre 2018) [5.38]

Desde el análisis comparativo entre el centro parroquial y las comunidades periféricas, sobre sus niveles de participación y organización interna, los resultados son antagónicos. Por un lado, el centro parroquial, donde viven todos los miembros del grupo base, muestra dificultades en trabajo en equipo, eficacia y organización comunitaria. Parecería ser que las personas del centro parroquial tienen menos interés y necesidades de organizarse por una causa común, en comparación con las formas de trabajo cooperativo de las comunidades periféricas.

Desde nuestra experiencia, las personas de las comunidades periféricas fueron siempre muy organizadas y cumplieron a cabalidad su compromiso de aportar a la construcción del Bio-centro comunitario de Convento, a pesar de lo distante. En especial, las personas de la comunidad “8 de diciembre”, quienes apoyaron con mano de obra, transporte y gran parte del material base para el edificio ecológico.

El aporte comunitario desde lo cotidiano

Luego de casi dos años de trabajo en la comunidad, nuestra presencia en la zona, a estas alturas, era ya notoria y reconocida por las personas. En las calles del pueblo, se corría el rumor de la construcción de una casa de caña, pero no se comprendía el objetivo de la misma.

En varias ocasiones, mientras caminamos por centro del pueblo, algunas personas de la comunidad nos saludaban afectuosamente y nos abordaron para preguntarnos sobre el proyecto. De varios de estos encuentros y conversaciones casuales resultaron nuevos donantes y colaboradores para la casa. Incluso, en algunas ocasiones, las personas de las tiendas, ferreterías y restaurantes, nos descontaron los precios o no nos cobraron los gastos. Sentimos la reciprocidad de la gente, desde las acciones cotidianas y simples. Este proceso, culminó en diciembre de 2018, con la edificación principal de la casa, en estructura y techo y concluía el acompañamiento de los voluntarios, quienes finalizarían su estancia en la comunidad.

Ilustración 51



**5d) Cuarto momento: enero – agosto 2019, Construcción casa eco-emprende
2da parte.**

Para este momento, el proyecto se encontraba en una recesión económica debido a que la Fundación CIIS-Ecuador, entregó menos el 25% de los fondos económicos que se había comprometido en el inicio para la ejecución total del proyecto. Esta falta de compromiso y seriedad desvinculó al proyecto comunitario Convento Eco-emprende de la Fundación CIIS-Ecuador. Al iniciar esta última fase, en enero de 2019, no se contaba con el financiamiento para la estancia de nuevos voluntarios que trabajen a tiempo completo en la comunidad. Por lo cual se decidió cerrar la invitación a voluntarios tiempo completo, y, por el contrario, iniciar con la fase de seguimiento y evaluación junto con el equipo de la comunidad mientras se culminaba la fase de ejecución.

Frente a esta realidad, la propuesta fue promover la autogestión y propia organización del grupo, para que se reúnan de forma constante y continúen trabajando en relación a los objetivos que se habían propuesto. A la vez, se propuso realizar una reunión de seguimiento bimensual, por parte del coordinador y colaboradores externos que apoyan al proyecto (productora audiovisual y amigos profesionales). Estas reuniones se plantearon con el fin de evaluar la experiencia vivenciada hasta el momento, mientras se reactivaban los recursos para continuar con la obra de la casa comunitaria, la cual se encontraba en un 75% de avance.

Esta época además coincidió con un clima de invierno muy dramático. En este año las lluvias fueron torrenciales y duraron alrededor de cuatro meses. Esto produjo que el camino principal de acceso a la obra comunitaria (que es de tierra), se altere de forma muy drástica en su topografía, ya que se vuelve intransitable, incluso a pie. La cantidad de fango, hace imposible que se pueda acceder. Esto impidió el transporte de materiales y herramientas para la obra.

El dilema de las cañas

Adicional, la materia prima fundamental para concluir con la construcción del Bio-centro, era la caña guadua, en abundancia en las fincas de Convento. Necesitábamos acudir a personas de la comunidad, que pudieran donarnos alrededor de 300 cañas. Esto lo planificamos en una visita realizada en el mes de mayo de 2019, en compañía de un joven

profesional de la comunidad en ingeniería ambiental, quien recientemente había decidido integrarse en el proyecto por afinidad ideológica con la propuesta social y pedagógica.

Una familia de la comunidad, participante del proyecto nos donó la cantidad completa de caña que necesitábamos. Esta gestión tuvo éxito, sin embargo, el siguiente paso, era organizar el proceso de cortar y sacar la caña, lo que implicaba mano de obra y luego transporte de carga, para llevarlas hasta el lugar de la obra.

Tanto la presidenta del grupo eco-emprende y uno de los líderes de la parroquia y miembro del grupo se habían ofrecido en gestionar el transporte para que no tuviera costo. Por la parte del coordinador del proyecto, se ofreció aportar con el pago de mano de obra para la cortada de la caña.

En este momento, el proyecto empezó a desconfigurar las formas de relación que habíamos construido hasta entonces. Sin contar ahora, con la figura institucional de la Fundación, se rompía de forma inherente la dimensión benefactor-beneficiario. Desde el inicio del proyecto, la mirada hacia la Fundación, se fue construyendo en una lógica de “paternalismo”, asunto que no lo habíamos percatado del todo sino hasta este momento.

Esta ruptura permitió comprendernos, finalmente, en una dimensión horizontal entre el investigador profesional y los investigadores participantes. Es decir, como compañeros, en la que todos aportamos, moralmente y económicamente, a la causa del proyecto de manera recíproca.

La tarea de las cañas resultó un difícil reto para el grupo. El voluntario de la comunidad, se había propuesto organizar esta actividad junto con el grupo eco-emprende. Esta tarea, que al parecer se mostraba sencilla, se complicó más de lo esperado. Si bien se cortaron de forma rápida, la movilización de las mismas tardó demasiado. Fue una tarea que no se pudo resolver directamente desde la gestión interna del grupo, ni con apoyo del voluntario de la comunidad, quien además se retiraría del proyecto, por una oferta laboral en otra ciudad. El reto de auto-organización una vez más fallaba. Fue necesario una intervención *in extremis*, desde el coordinador, a través de una solución pagada, para no echar a perder las cañas, que empezaban a descomponerse. Esto sin duda, fue desalentador, parecerían imposibles los procesos de organización de forma eficaz en esta comunidad.

La marca Convento eco-emprende

Junto a la propuesta del eco-emprendimiento, vimos necesario, incidir en los procesos de comercialización, desde el enfoque de justicia social y ecológica. Además, con el interés de aportar al consumo local y nacional (a largo plazo), incorporando factores de innovación, calidad y nutrición, en productos artesanales y naturales, endémicos de la comunidad. Elaboración de chocolate negro con fruta (cacao fino de aroma reconocido entre los mejores del mundo), café, frutas tropicales, caña guadúa y atractivos naturales como ríos, cascadas, bosques, etc., se establecen como alternativas para el desarrollo comunitario.

Por tal razón, se vio necesario contar con una marca comunitaria, que permitiera articular a las diferentes organizaciones productivas y artesanales de la parroquia, desde una estrategia de trabajo en red, que fortalezca su capacidad organizativa y que permita abrirse a nuevos mercados, en respuesta a su actual situación de precariedad comercial.

Esta marca fue presentada a la comunidad el día 5 de mayo de 2019. En este espacio se propuso conjugar a las diferentes organizaciones comunitarias en red y que se puedan incorporar criterios de calidad e innovación con valor agregado, en la elaboración de productos como chocolate, mermeladas, licores, café.

La propuesta fue bien aceptada, y se confirmó la vinculación de la Asociación de cacaoteros de Convento, con la elaboración de chocolates, como primer producto con la Marca “Convento Eco-emprende”.

Ilustración 52



Esta reunión fue bastante interesante. Desde la asociación de cacaoteros se había convocado a varias personas. La cita la organizaron ellos, en un local alquilado. Acudieron alrededor de 40 personas. En conjunto con el grupo eco-emprende, se planteó la idea de unir esfuerzos para desarrollar procesos de emprendimiento asociativo y en red.

La idea de la marca comunitaria se propuso, a modo de un dispositivo social, como núcleo articulador de las diferentes asociaciones agroproductivas y comerciales de la parroquia, que operan actualmente de forma individual, con niveles de baja calidad y en pérdida desde el punto de vista económico y de mercado. Nuestra propuesta planteaba la posibilidad de que cada asociación de base mantenga sus propias formas de organización y autonomía financiera. En ese sentido, la marca, es una estrategia comercial, que visibiliza la unidad, la solidaridad y la innovación, desde lo comunitario.

Este dispositivo fortalecerá los procesos organizativos y productivos locales desde la mirada de la economía popular y solidaria. Esto, además, debido a que la propuesta implica entrar a operar bajo las normas estrictas de calidad ISO de alimentación y productos orgánicos, si lo que se espera es obtener un sello de calidad y los permisos sanitarios, para comercialización como marca agroecológica. Esta posibilidad de concretar una propuesta de emprendimiento

de calidad, permitirá, por un lado, garantizar la rentabilidad y sostenibilidad económica, pero a la vez, generar identidad, autonomía, eficacia, trabajo en equipo, responsabilidad comunitaria. Y también, asumir un enfoque transversal ambiental y de buen vivir.

Para alcanzar esto de forma exitosa es importante la conexión entre campo-ciudad. Un dialogo de saberes entre los pequeños productores campesinos de las comunidades y con los profesionales de las ciudades, que conocen los procesos de la modernidad económica, desde las áreas de administración, ingeniería, publicidad, innovación, diseño, comercialización, etc. Esta simbiosis, equitativa y justa, permitirá un mejoramiento a la calidad de vida, de todos los involucrados: los productores, comercializadores y consumidores.

Sin embargo, este proceso necesita de una mediana inversión económica. Y aquí es donde se complejiza nuevamente, a causa de la necesidad del dinero oficial. Dispositivo maestro de manipulación e inducción del capitalismo. Son pocas las personas que están dispuestas arriesgar su dinero por una causa colectiva. Por lo cual, nuestra intención nuevamente será figurar como entidad promotora, no gubernamental, sin fines de lucro, para la obtención de recursos de cooperación.

Para ello, se deberá crear un nuevo proyecto, construido por todos y todas. Sin embargo, para el fortalecimiento de esta alianza, se precisa de una organización muy fuerte y responsable, en donde la confianza y la integridad sostengan, a nivel social, en la comunidad. Esperamos continuar dialogando y concretando en términos oficiales esta propuesta.

Finalizó la reunión, con la esperanza puesta de que un día se haga realidad las idea. Pero apenas salíamos, empezaba afuera otra discusión, en malos términos, entre dos líderes de dos asociaciones, por problemas de dinero... Y así es Convento, un hermoso pueblo, pero con una compleja trama social e histórica. Mientras estemos ahí, nuestra propuesta de colaboración continua firme. Por ahora seguimos esperando por un empoderamiento de toda de la comunidad.

El inicio de la experiencia del huerto

A pesar de las debilidades colectivas a causa de la desconfianza que se había provocado, algunas participantes del grupo se juntaban por su cuenta propia, mientras se avanzaba en la construcción de la obra. Empezaron a sembrar el huerto, con apoyo de los voluntarios. Este

proceso llenó de vitalidad y esperanza a las participantes, y afianzó su compromiso con el ideal propuesto. Se notaba un empoderamiento, en quienes habían empezado desde el inicio, se habían comprometido y asumido como propia esta experiencia.

(...) Desde que ustedes se han ido, se ha ido [voluntario en bio-construcción], se ha ido usted y se fue [voluntario 4]...dos veces hemos subido, no hemos subido más. Yo si he subido más, porque hasta fui a sembrar y tengo plantas sembradas.

E: Si estaba viendo ahí que está sembrando.

R: Y tengo otras plantas para llevar.

E: Eso, ya pues. Pero necesitamos más personas como usted, que motiven, que enganchen.

R: pero, ¿por qué?, ¿por qué no van? Porque el problema que tienen. Yo tengo mis problemas, pero yo igual voy para adelante. Yo no me aflijo, yo no me dejo humillar de mis problemas, yo sigo en adelante, pero ¿por qué? Porque a mí me gusta trabajar, me gustan las aventuras de andar trabajando. Yo no soy así, de que soy aniñada solamente para la cocina, no. A mí me gusta trabajar. Plantas iba a dejar plantadas

E: ¿usted se siente satisfecha con su participación en el proyecto?

R: Yo sí. (entrevista, mujer participante 5, 65 años, mayo 2019) [5.39]

Ilustración 53



La finalización de la obra

Con la llegada de la época de verano y el fin de las lluvias, y con el material listo, en el mes de julio de 2019, nos dispusimos a terminar el Bio Centro Agroecológico comunitario. Además, acudimos a las nuevas autoridades del GAD parroquial, a fin de que sean ellos, como entidad corresponsable del territorio, quienes asuman los gastos finales para la habilitación del espacio. La propuesta fue bien recibida y ofrecieron su apoyo para la finalización total e inauguración con toda la comunidad.

Este espacio se entregará a la comunidad de Convento, en el mes de septiembre de 2019, en convenio con la actual administración del Gobierno Parroquial, quienes junto con la asociación Eco-emprende, se encargarán de gestionar el espacio, para la formación comunitaria para el emprendimiento, agroecología y para actividades de turismo comunitario, alojamiento, alimentación etc.

La casa eco-emprende, se construyó como un sueño colectivo, y espera ser una casa de acogida para todos y todas, un espacio común, para aprender, cocinar, comer, jugar, compartir, disfrutar y descansar.



Ilustración 54 Casa Convento Eco-emprende agosto 2019

Tabla 32. FASE 5

Núcleo de análisis	Dimensión	Indicadores y variables (Códigos) que aparecen en la fase	Citas	Sumatoria (1<=0=>-1)	# de interacciones	Porcentaje de logro %	Fracción (sobre la unidad)	Valoración
Empoderamiento (A) para el Buen Vivir (B)	1. Empoderamiento personal y armonía interna de las personas (aspectos subjetivos)	Autoestima (A-B): Coraje (Afrontar con seguridad determinadas acciones y compromisos); Seguridad (Creer en uno mismo).	[5.16] [5.39]	2	2	100,00	1	Positivo
		Eficacia (A.1.3.): Capacidad de tomar decisiones apropiadas en los momentos oportunos; Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina)	[5.37]	-1	1	-100,00	-1	Negativo
		Autonomía: tener iniciativa; autogestión	[5.07]	1	1	100,00	1	Positivo
		Capacidad crítica (A.1.4.): Capacidad de análisis; Tener un criterio propio	[5.09] [5.21] [5.24] [5.35]	4	4	100,00	1	Positivo
		Responsabilidad (A.1.2.): Asumir un rol propio	[5.12] [5.29]	0	2	0,00	0	Neutro
		Reconocimiento (A.1.6.): Considerarse como interlocutor válido y actor;	[5.29]	1	1	100,00	1	Positivo
		Aprendizajes (A.1.12.) Consciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos o capacidades;	[5.25]	1	1	100,00	1	Positivo
		Trabajo en equipo (A.1.7.): Mostrar implicación en el trabajo en equipo; Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo; Capacidad de comunicación	[5.03]	1	1	100,00	1	Positivo
		Organización de la comunidad (A.1.11.): participación de personas y grupos.	[5.26] [5.37]	0	2	0,00	0	Neutro

Evaluación (A.1.13.): Capacidad de evaluación; Importancia de la evaluación; Capacidad de autoevaluación	[5.21] [5.24]	2	2	100,00	1	Positivo

Armonía con la comunidad (B.1.1.): Confianza en los otros; Relación con los familiares, relación con los vecinos; Disponibilidad de apoyo informal en caso de necesidad	[5.01] [5.04] [5.09] [5.12] [5.16] [5.18] [5.22] [5.32] [5.33] [5.38]	2	10	20,00	0,2	Positivo
Participación (B.1.3.)	[5.30]	-1	1	-100,00	-1	Negativo
Eudaimonía (B.1.5): Autonomía (Libertad para decidir por sí mismo); Compromiso (Gusto por aprender cosas nuevas); Sentido, Relaciones positivas (Sentimiento de que hay gente que se preocupa por mí); Capacidad (Sentimiento de capacidad para vencer la adversidad); Optimismo (Optimismo del futuro); Resiliencia.	[5.01] [5.09] [5.10] [5.14] [5.16] [5.19] [5.24] [5.29] [5.35]	3	9	33,33	0,33	Positivo
Emociones positivas (B.1.8.): Felicidad, Sonreír y reír, Sentirse interesado, sentirse descansado	[5.04] [5.14] [5.22] [5.31] [5.37] [5.38]	2	6	33,33	0,33	Positivo
Emociones negativas (B.1.9.): Tristeza; Dolor.	[5.15] [5.16] [5.18] [5.29] [5.36]	4	5	80,00	0,8	Positivo
Florecimiento (B.1.10.): Resiliencia, Compromiso, Sentido (sentimiento de hacer algo valioso), Relaciones positivas.	[5.01] [5.10]	2	2	100,00	1	Positivo

	Armonía con la Naturaleza (B.1.2.): Sentimientos y evaluaciones de la gente de las condiciones ambientales de su vecindario; Acceso a información relevante y conciencia sobre el desarrollo sostenible y estilos de vida en armonía con la naturaleza, Tradiciones ancestrales.	[5.04] [5.05]	2	2	100,00	1	Positivo
2. Empoderamiento comunitario y armonía en la comunidad	Eficacia (A.1.3.): Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina)	[5.11] [5.31] [5.37]	-3	3	-100,00	-1	Negativo
	Responsabilidad (A.1.2.): Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista; Capacidad de actuar comunitariamente.	[5.17] [5.20].[5.23] [5.24] [5.29] [5.33][5.36] [5.37]	-3	8	-37,50	-0,38	Negativo
	Capacidad crítica (A.1.4.): Capacidad de análisis; Tener un criterio propio	[5.20] [5.21] [5.27] [5.29] [5.31]	5	5	100,00	1	Positivo
	Reconocimiento (A.1.6.): Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores	[5.19] [5.20] [5.32]	3	3	100,00	1	Positivo
	Trabajo en equipo (A.1.7.): Mostrar implicación en el trabajo en equipo; Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo; Capacidad de comunicación	[5.03] [5.06] [5.08] [5.15] [5.16] [5.17] [5.18] [5.19] [5.24] [5.29] [5.32] [5.34] [5.37] [5.38]	-6	14	-42,86	-0,43	Negativo
	Autonomía (A-B): tener iniciativa; autogestión.	[5.07]	1	1	100,00	1	Positivo

	Organización de la comunidad (A.1.11.): capacidad de la comunidad para organizarse; Capacidad de respuesta comunitaria; Capacidad de trabajar en alianzas.	[5.01a] [5.05] [5.07] [5.11] [5.13] [5.17] [5.20] [5.21] [5.23] [5.27] [5.29] [5.33] [5.38] [5.39]	2	14	14,29	0,14	Positivo
	Identidad comunitaria (A.1.9): Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo; Conciencia de problemáticas compartidas	[5.01] [5.02] [5.09] [5.10] [5.27] [5.29]	6	6	100,00	1	Positivo
	Inclusión e integración comunitaria (A.1.8.): Capacidad de integración de la comunidad o del grupo; Acogida de nuevos residentes	[5.06] [5.11][5.13] [5.22] [5.34] [5.38]	2	6	33,33	0,33	Positivo
	Aprendizajes (A.1.12.) Mejora de las capacidades de los demás	[5.19] [5.25] [5.26] [5.31]	4	4	100,00	1	Positivo
	Evaluación (A.1.13.): Capacidad de evaluación; Importancia de la evaluación; Capacidad de autoevaluación	[5.18] [5.19] [5.20] [5.21] [5.31]	5	5	100,00	1	Positivo
	Interculturalidad y conocimientos ancestrales (B.2.4.): Conocimientos colectivos y saberes ancestrales	[5.05]	1	1	100,00	1	Positivo
4. Armonía en la Naturaleza	—	—					—
5.Condiciones básicas del contexto	Salud: Alimentación y nutrición; Ambiente sano y ecológicamente equilibrado.	[5.06] [5.07]	2	2	100,00	1	Positivo
	Trabajo: emprendimiento	[5.06] [5.07] [5.39]	3	3	100,00	1	Positivo
Códigos In Vivo	Unión grupal-comunitaria	[5.34]	-1	1	-100,00	-1	Negativo
	Sueños	[5.01]	1	1	100,00	1	Positivo

	Liderazgo	[5.17] [5.35]	0	2	0,00	0	Neutro
	Factor de EBV (empoderamiento para el buen vivir)		47	131	35,88	0,36	Positivo
Interacciones- logro							
10 a más / (0,81 a 1)		Muy relevante	Total Positivos	26	74,3	%	
de 7 a 10 (0,61 a 0,80)		Relevante	Total Negativos	6	17,1	%	
de 5 a 6 (0,41 a 0,60)		Medianamente relevante	Neutros	3	8,6	%	
de 3 a 4 (0,21 a 0,40)		Poco relevante	Total Indicadores	35	100,0	%	
de 1 a 3 (0 a 0,20)		No relevante					

Interpretación y discusión Fase 5

Esta fase ha implicado la praxis socioeducativa del proyecto; las acciones concretas de eco-emprendimiento y la construcción del Bio-centro comunitario. El grupo base de la comunidad, los jóvenes y sus familias, junto a los voluntarios y colaboradores han sido los actores principales de la experiencia de empoderamiento para el buen vivir en el proyecto comunitario Convento Eco-emprende.

Producto del análisis de contenido de esta fase, de acuerdo a los resultados de la Tabla entorno a variables e indicadores (categorías de análisis) de empoderamiento personal y comunitario (causa/proceso) para el Buen Vivir(efecto/estado), se obtuvo de manera general un 36% de logro, con un total de 131 interacciones entre la teoría y el discurso.

En la dimensión de empoderamiento personal y armonía interna de las personas, de acuerdo a la Tabla N° 33, la variable con mayor relevancia positiva es “Armonía con la comunidad (10-2)” (Buen Vivir)- indicadores: Confianza en los otros; Relación con los familiares, relación con los vecinos; Disponibilidad de apoyo informal en caso de necesidad”. Esta relevancia significativa, se puede interpretar en sentido que, a pesar de las dificultades grupales de organización y comunicación, del grupo y de la comunidad en general, subyace una buena relación entre los miembros. Existe siempre cordialidad, amabilidad y buena voluntad a nivel personal, en ofrecer ayuda o aportar a los demás, frente a cualquier necesidad o suceso puntual. La experiencia socioeducativa de nuestro proyecto, ha potenciado esta cualidad de las personas y ha buscado que trascienda hacia una acción comunitaria sistemática y sostenible, a través de la ejecución un proyecto colectivo, con metas y resultados. Sin embargo, ha sido ciertamente, un proceso complejo y extenso, en donde también, han aparecido otras limitaciones, que se comentarán más adelante.

Otra variable que aparece en esta dimensión, de igual manera sobre Buen Vivir, con relevancia significativa y de logro con 33%, es “Eudaimonía (B.1.5)”- indicadores: Compromiso (Gusto por aprender cosas nuevas); Sentido (Sentimiento de hacer algo valioso), Relaciones positivas (Sentimiento de que hay gente que se preocupa por mí); Capacidad (Sentimiento de capacidad para vencer la adversidad); Optimismo (Optimismo del futuro); Resiliencia.

El discurso de las personas participantes, es reflexivo y auto crítico, sobre sus propias faltas y limitaciones. A la vez, se muestran con optimismo y con la sensación de que pueden hacer mucho más. A nivel personal, varias de las participantes señalan que la experiencia del grupo ha sido un espacio de confianza y encuentro; una especie de familia elegida. A pesar de los conflictos presentados siempre ha sobresalido, la armonía y las relaciones positivas entre compañeros. Las emociones positivas, como sentirse interesado, sonreír y felicidad, son también relevantes en esta fase. En específico, al comienzo del proceso de emprendimiento colectivo.

Sin embargo, los procesos de responsabilidad, en el hecho de “asumir un rol propio” en el momento de realizar una tarea colectiva, ha sido una de las mayores dificultades en la experiencia. A esto se añade, el conflicto del grupo en relación al caso de la Voluntaria CIIS 3, que incidió en la confianza interna del grupo. Este hecho, en efecto generó emociones negativas, como tristeza, dolor, y desconfianza entre las participantes, quienes sintieron una ruptura a partir de este hecho.

El indicador de emociones negativas aparece con cierta relevancia en esta dimensión. Esto a causa principalmente de la poca consolidación que vivió el grupo en el momento de iniciar la construcción, lo que provocó sentimientos de decepción y frustración en los voluntarios y en los participantes más comprometidos y constantes del grupo, quienes asumían de forma positiva, por el contrario, una actitud crítica frente al rol que cumple cada uno.

Al respecto, como lo señala Ramírez (2012, p. 15), “el Buen Vivir o *Sumak Kawsay* supone tener tiempo para la contemplación, la amistad, la emancipación, la ampliación de las posibilidades de socialización y que las libertades, oportunidades, capacidades y potenciales reales de los individuos/colectivos se amplíen y florezcan de modo que permitan lograr simultáneamente aquello que la sociedad, los territorios, las diversas identidades colectivas y cada uno -visto como un ser humano/colectivo, universal y particular a la vez- valora como objetivo de vida deseable (tanto material como subjetivamente, sin producir ningún tipo de dominación sobre otro ser humano)”.

En ese sentido, consideramos que, en cierta medida, la experiencia de investigación acción, incidió positivamente en la construcción de un vivir comunitario. En especial, desde la creación de relaciones interpersonales de la comunidad, así como en el enlazamiento de

intersubjetividad, que cotidianamente no se ponen en consideración por las actividades de rutina que no implican necesariamente una tarea colectiva. En ese sentido, nuestro aporte fue remover el entramado social de la comunidad, a fin de restituir y fortalecer el tejido entre las diferentes personas involucradas. Buscamos que se comprenda la importancia de trabajar en equipo y de organización para alcanzar un buen vivir y un mejoramiento progresivo de la calidad de vida de todos.

La relación entre individuo y colectividad es dialéctica, así como con la Naturaleza es inherente a la vida planetaria, nos infiere a todos y es necesario pensar y actuar en común. No hay otra alternativa. Tal como lo reconoce Úcar (2016, p.73) al referirse a lo común como el “hecho de todo aquello lo que nos hace humanos, ser personas;(…) es el territorio que se extiende más allá de los deseos y los intereses particulares de las personas”.

En la dimensión de empoderamiento comunitario y armonía en la comunidad, se muestra un aumento leve en algunos indicadores de forma relevante, como es el caso de “organización comunitaria”. Es una variable con alta cantidad de interacciones (14), pero su porcentaje de logro es el 14%. A pesar de ello, se reconoce de forma positiva el leve aumento y progreso a nivel grupal sobre este factor, que ha resultado complejo en la experiencia del proyecto de investigación.

En lo que respecta a “trabajo en equipo”, es la variable con mayor relevancia, interacción y porcentaje negativo de logro (-43%), junto con “responsabilidad” (-37,5%). Estos resultados negativos reflejan, por una parte, la cantidad de actividades realizadas junto con el grupo, con diversas estrategias y formas para fortalecer el empoderamiento comunitario, pero que siempre existieron dificultades al momento de actuar. Si bien, se realizaron actividades y eventos que tuvieron mucho éxito e impacto en la comunidad, fue muchas veces a causa del gran trabajo que desplegaron los voluntarios en la comunidad. El grupo, que, si bien participaba y se implicaba, mantuvo dificultades fuertes para poder “Mostrar implicación en el trabajo en equipo”; “Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo”; y con muy poca “*Capacidad de comunicación*”, a causa de chismes, malos comentarios y entendidos, lo que generó conflictos internos sobre los niveles de participación de cada uno al finalizar una actividad.

Esta limitación en las personas adultas, de trabajar en equipo, puede ser comprendida en el sentido de que se esperaba una implicación equitativa por parte de cada uno de los socios. Esto nunca se daba de forma proporcional, como suele ocurrir en cualquier organización colectiva. Algo que no fue bien asumido por los participantes. Por el contrario, produjo molestias y quejas, lo que terminó generando resentimientos y posteriores salidas de personas del grupo.

Las personas adultas, difícilmente aceptan una crítica acerca sobre su forma de proceder o actuar. Esto implica que los sujetos desarrollen un proceso de reflexión aún más profundo sobre sus actitudes y formas de ser, algunos quizás nunca antes se lo habían cuestionado a lo largo de toda su vida. Los procesos de cambio de actitud y formas de pensar y actuar con adultos toman aún más tiempo y no siempre hay la voluntad de asumir nuevos cambios. Sentimos que esto ocurre en la comunidad Convento, en donde a pesar de que la mayoría de personas de la comunidad expresan constantemente que no se sienten bien con su situación socioeconómica y ambiental de su comunidad, poco hacen realmente para cambiar e involucrarse en la solución. Soluciones y oportunidades que han llegado inclusive desde antes, desde la cooperación internacional (Fundación Francia-Ecuador), con alta inversión económica para infraestructura y maquinarias de trabajo artesanal. La realidad es que todo eso actualmente se ha destruido o se encuentra abandonado bajo llave, sin ningún plan e interés de reactivación ni por parte de los líderes ni de ninguna organización comunitaria.

Aquella vez, que desde nuestro proyecto intentamos solicitar a las autoridades locales, el uso de esos espacios y materiales (los pocos que quedan en buen estado), se nos negó con la razón de que eso actualmente está a cargo del Ministerio Nacional de Educación y el GAD tendría que hacer la gestión. Se ofreció consultar e iniciar el proceso, sin embargo, hasta la fecha hemos tenido una respuesta por parte de las autoridades.

El estructuralismo burocrático del Estado en este caso, operado por el gobierno parroquial, no ha resultado eficiente. Antes, al contrario, se evidencia una falta de criterio de los líderes al administrar los recursos públicos (excesivo gasto en publicidad, fiestas y eventos). A eso se junta una pasividad y alienación de la población sobre los problemas comunes. En Convento no existe una conciencia colectiva crítica de participación y control social. Lo que hace posible un escenario plausible para la corrupción política, despilfarro y desorganización gubernamental sobre el territorio.

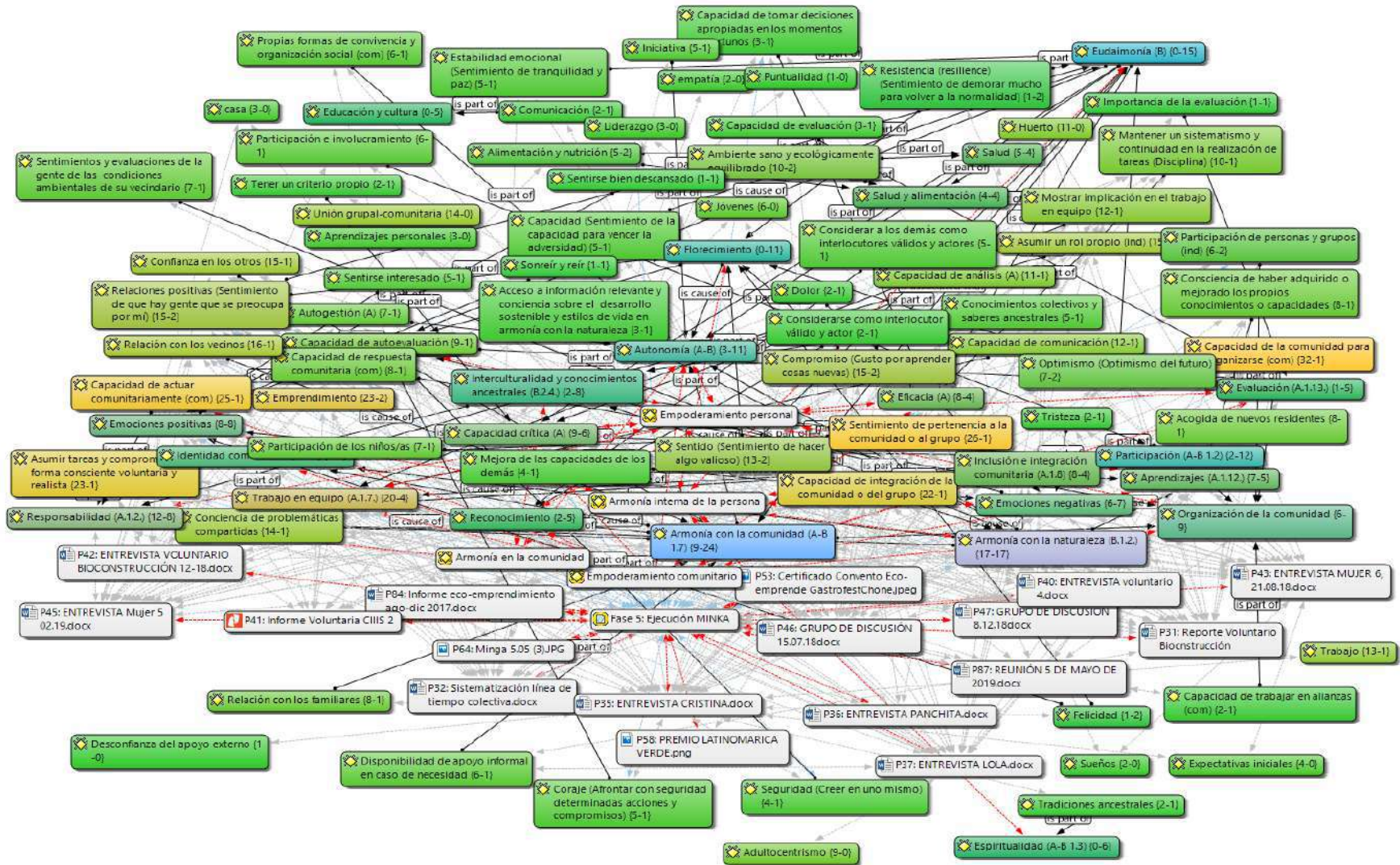
Ahora bien, nuevamente en esta fase del proyecto, el indicador de “identidad comunitaria”, aparece relevante en sentido positivo (100%; 6-6). Todo el proceso construido en conjunto, generó claramente, un alto sentido de pertenencia e identidad grupal. Junto a ello, aparece la variable “Inclusión e integración comunitaria” con un porcentaje positivo de 33%. Existe un constante discurso colectivo, de sentimientos de tranquilidad y paz, de las personas en su territorio. Les agrada el clima, la solidaridad de las personas, la comida, y el buen ambiente de integración de la comunidad, así como su capacidad de acogida a nuevos residentes.

De forma positiva, además, con menor relevancia, aparecen las variables de empoderamiento: “aprendizajes” (100%; 4-4) y “evaluación” (100%; 5-5). Sus indicadores se pusieron en manifiesto en los momentos de reuniones de reflexión y organización del grupo, así como el momento de las entrevistas personales. Se muestra una constante capacidad de autoevaluación en las personas y el grupo, sobre su rol en la experiencia del proyecto, así como el avance de la trayectoria grupal.

En los momentos de acción colectiva se identifica en las discusiones grupales, la importancia que dan al diálogo sobre los logros y dificultades vivenciadas en el momento de trabajar en equipo. En ese sentido, se muestra la variable “Reconocimiento (100%; 3-3) indicador: Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores”. Los participantes reconocen a la experiencia grupal, como oportunidad que fortaleció los aprendizajes comunitarios, así como la importancia de involucramiento y “unión” de todos en el grupo para poder avanzar.

El concepto de Buen Vivir, desde su dimensión comunitaria en esta fase, se pone en manifiesto al momento del desarrollo de los emprendimientos de venta de alimentos gastronómicos a partir de la recuperación de los “conocimientos colectivos y saberes ancestrales de la comunidad”. Se propuso incorporar a la gastronomía local, criterios de soberanía alimentaria, agroecología, en donde reconoce la variable de “Salud: Alimentación y nutrición”. Esto nos permitió crear un diálogo de saberes desde las tradiciones ancestrales y conocimientos locales en torno a la agricultura y cocina tradicional. En ese sentido como lo menciona Ramírez, el Buen Vivir “nos obliga reconstruir lo público y lo común para reconocernos, comprendernos y valorarnos unos a otros -y a la naturaleza-, como diversos pero iguales, a fin de que prospere la posibilidad de reciprocidad y mutuo reconocimiento, y con ello viabilizar la autorrealización y la construcción de un porvenir social compartido”. (2012, p. 15-16)

Ilustración 55.
Red semántica Fase 5



5.8. Fase 6 - Evaluación participativa: ‘Fuerza para seguir luchando’”

Tiempos: febrero 2018 – agosto 2019

Objetivo:

Generar espacios de evaluación personal y colectiva, que permitan la creación de aprendizajes, a partir del análisis de la experiencia desarrollada.

Métodos e instrumentos:

Grupo de discusión

Taller de evaluación participativa grupal

Entrevistas individuales

Participantes:

Integrantes grupo comunitario eco-emprende (adultos, jóvenes y niños), entre 12 a 15 personas. Grupo juvenil incomprendidos.

Descripción:

La propuesta de evaluación participativa se dio en dos niveles: a nivel grupal e individual, de forma transversal desde febrero 2018, luego de un año dos meses de experiencia. Se propuso con el fin de crear espacios de dialogo y reflexión durante la acción misma, con el fin de ir construyendo en conjunto nuevos cambios y variantes en el camino.

En ambos niveles, se establecieron los mismos componentes de análisis: fortalezas, dificultades (limitaciones), logros alcanzados y proyecciones a futuro. Además, se propuso una redefinición sobre los conceptos de empoderamiento y buen vivir. A fin de que fueran reflexionados en la vivencia de la praxis.

Este proceso, se empezó a desarrollar de forma paralela a la fase de ejecución de la última parte de la construcción de la obra de la casa. Se buscaba fortalecer la práctica, desde el

“aprender haciendo” y “hacer aprendiendo”, en consonancia con las enseñanzas de Paulo Freire.

A continuación, se presentan los resultados en función de los ámbitos de la evaluación participativa y sobre las variables de la investigación: empoderamiento y buen vivir.

Resultados Fase 6

Fortalezas de la experiencia

Luego del proceso de análisis de resultados de las anteriores fases, en contraste con los resultados de las entrevistas personales y grupos de discusión del componente de evaluación, se identifican como principales fortalezas de la experiencia, a las variables de empoderamiento comunitario (proceso): “Inclusión e integración comunitaria”; “identidad comunitaria”, “evaluación” y sus indicadores.

Sobre el concepto de Buen Vivir (estado – situación), las principales fortalezas que se identifican son las variables “armonía con la comunidad”, “, de la dimensión armonía interna de las personas.

A continuación, se describen cada una de ellas:

- **Inclusión e integración comunitaria:** Capacidad de integración y acogida de la comunidad

La experiencia trabajada con el grupo mostró la enorme capacidad de solidaridad, acogida e integración que tiene la comunidad de Convento. En específico, cuando se trata de momentos de apoyo informal en casos de emergencia.

E: ¿usted cree que Convento es desunido?

R: No

E: o sea, la comunidad como tal.

R: Sí es unido, sí se apoya. Por ejemplo, cuando hubo el incendio. No había, este, un carro bomba. Y lo apagamos a puro tacho. Se juntaron todos ahí, es unido el pueblo. (Entrevista a mujer participante, 63 años, mayo 2019).

Se fue descubriendo el espacio comunitario, que se denominó eco-emprende, como un grupo, a modo de refugio, apoyo, amistad y compañerismo. Una familia ampliada desde un sentido comunitario. Uno de los casos más relevantes al respecto, es la experiencia personal de la presidenta del grupo, quien fue víctima del desastre natural a causa del terremoto en Pedernales- Manabí, el 16 de abril de 2015. Ella perdió toda su casa y volvió a su tierra natal, Convento, en busca de refugio. Su llegada coincidía con el comienzo de nuestro proyecto en la comunidad, convirtiéndose en un espacio de florecimiento para sí misma, en comunidad.

E: antes de empezar... quisiera que nos comente: ¿qué paso después del terremoto, brevemente? ¿cómo llegó usted a la comunidad? ¿y cómo fue el encuentro con el proyecto de nosotros?

R: Ah, bueno. Yo después del terremoto, yo a los seis días del terremoto llegué aquí porque yo vivía en Pedernales. Mi casa se cayó, yo quedé en la calle. Y mi hermano me fue a traer aquí a Convento. Él me trajo aquí. Y del proyecto, [hombre participante 2]. Él ya estaba en el proyecto

E: ¿usted volvió a encontrarse con la comunidad?

R: sí, y justo con [facilitadora 1]. Ella fue la primera persona que me visitó. Ella fue la primera persona que fue llegada aquí a mi casa, con otro chico que no me acuerdo como se llama el joven. (no se escucha la respuesta del entrevistador 2). Sí, con él sí. Ellos dos y [participante hombre 2]. [Él] me habló del proyecto y me invitó.

E: ¿qué le dijo él?

R: Que era algo bonito, que era un proyecto que había venido, que estaban necesitando más socios. Que me incluyera al proyecto

E: Ya, ¿y usted que pensó así?

R: Yo fui porque con lo traumada que estaba yo quería salir de ese estrés que tenía yo del susto, de la pena. Entonces yo doy gracias a Dios, al proyecto que de verdad me sacó toda psicosis que yo tenía

E: ¿cómo se sentía usted cuando volvía? ¿y cuántos años se ausentó de Convento, usted?

R: Yo estuve 22 años fuero de Convento.

E: A encontrarse con toda la comunidad

R: Exacto, a encontrarme. Gracias a Dios que fue una parroquia que me recibió con los brazos abiertos. Mis vecinos más que todo cuando me fueron a traer, fue mucha gente a ayudarme a traer las cosas. Carros, fueron muchos carros. El padre T., que también fue... él fue la primera persona que llegó aquí en el momento que yo estaba (...)

E: ¿cómo se sintió cuando llegó al grupo usted? ¿qué sentía en ese espacio?

R: En el momento que yo sentí que con ellos en el momento que comenzamos a practicar... como que yo sentí un cambio total, porque de verdad me ayudaron muchísimo, muchísimo y fui conociendo más amistades. Que eso yo lo digo, que fuimos a hacer prácticas a las fincas con algunos chicos que vinieron. (Entrevista, presidenta del grupo, 49 años, mayo 2019).

Esta capacidad, a pesar de las dificultades internas que vivenció el grupo, se mantuvo siempre presente. Probablemente, les costaba más los temas de organización y eficacia, sin embargo, cuando se trataba de un momento de apoyo urgente, el grupo se activa de inmediato.

R: Mire nosotros en la forma que aportamos en la comunidad es, póngale una emergencia: yo arrastro a las que puedo, a las que están más cerquita —vamos—

E: Moviliza a las personas

R: —Vamos, hagamos

E: ¿en alguna situación...que pasó por ejemplo?

R: Mire, cuando murió el papá...el esposo de Panchita. Nosotros fuimos, ya en el momento que nosotros fuimos. En el momento que nos dicen que ya había muerto, ya en la noche otra vez todo el grupo estuvimos allá. Tratando, ayudando a Panchita. (Entrevista, presidenta eco-emprende, 49 años, mayo 2019).

Esto también fue reconocido al momento de realizar la línea de tiempo colectiva, del primer año de la experiencia del proyecto, sobre una actividad de apoyo a una de las personas de la comunidad:

El siguiente hito, es señalado por la señora [mujer participante, 45 años], como iniciativa de algunas participantes del grupo quienes realizaron una ‘Actividad solidaria-económica’ para recaudar fondos para apoyar a una mujer de la comunidad. Este evento ocurrió el 9 de febrero y fue señalado con una flor mediana. Recalaron la importancia de que el grupo también se involucre en iniciativas de apoyo a la comunidad (taller 1 de sistematización participativa, febrero 2018).

Siempre el grupo se mantuvo con un sentido familiar y de convivencia comunitaria. La propuesta siempre fue buscar sentirse en confianza y tranquilidad, en cada espacio de reunión o de encuentro entre los visitantes foráneos y los residentes de la comunidad.

R: A ver, yo vine porque conocí el proyecto a través del [coordinador general]. Que quería que viniera unas cuatro veces, para la ver la construcción de la casa y a coordinar un poco este proceso. Pero después de la primera vez que vine, me gustó mucho la comunidad, me gustó mucho el grupo y me anime mucho. Así que yo dije si podíamos cambiar este acorde que habíamos acordado, y que yo me podía quedar aquí para la construcción de la casa, para vivir el proceso de construcción de la casa y vivir con la comunidad. (entrevista a voluntario en bio-construcción, diciembre 2018).

Esto sentimiento de integración y buena acogida se reflejó, además, en varias de las entrevistas grupales, en donde se expresa que el proyecto de la casa eco-emprende, es una posibilidad de crear un espacio comunitario que acoja a nuevas personas.

R: Esto sirve para todos, la comunidad [refiriéndose a la casa]. Hay personas que vienen de otros lados, no tienen a donde dormir, a donde apoyarse, a posarse. Entonces uno le puede decir: —Acá hay una casa, para que usted pueda dormir—. Y se le puede donar para que duerma o como sea.

E: Para cocinar, también.

R: Para cocinar, para un trabajo de una costura, para un bordado, para hacer una cama, para hacer una mesa...lo que uno quiera hacer. (entrevista mujer participante 5, 65 años, febrero 2019)

- ***Identidad comunitaria y grupal:*** Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo y conciencia de problemáticas compartidas.

Esta variable y sus indicadores, han sido elementos que se reconocen como una fortaleza de la experiencia. Antes de nuestra llegada a la comunidad, el grupo eco-emprende no existía. Si bien todas las personas se conocían y reconocían como vecinos, algunos inclusive como familiares, no se había tenido la oportunidad de trabajar de forma conjunta para un proyecto de emprendimiento colectivo. Eran compañeros de grupos eclesiales o en la organización de actividades festivas y religiosas, pero nunca antes como compañeros de una asociación comunitaria de emprendimiento solidario y sostenible

Este factor era novedoso en la comunidad y, como resultado del proceso de fortalecimiento de habilidades sociales y organizativas de la fase 3 y 4, se logró crear un alto sentido de identidad grupal y pertenencia al grupo. Un factor clave, que motivó este sentimiento, fue la entrega de camisetas con el logo del proyecto, diseño y colores propuesto por los mimos participantes. La presentación del grupo con la insignia grupal, en el desfile de la comunidad, a finales de 2017, provocó un alto sentido de apropiación en los participantes.

Unido a este hecho, una de las participantes, la señora [mujer participante, 63 años], señala también la importancia de la donación de camisetas con el logo del grupo por parte de la Fundación, las cuáles fueron insignia y nos identificaron durante el desfile y los eventos de las fechas, este hito se ubicó el 13 de diciembre de 2017 y se simbolizó con una flor grande y marcaría el último hito durante el año. (informe sistematización, febrero 2018).

Este sentimiento de identidad, se fue fortaleciendo con el transcurso del tiempo. Es verdad, que algunas participantes se alejaron en el camino, por varios factores personales y colectivos, que fueron ya explicados anteriormente. Sin embargo, siempre el grupo se mantuvo, con un grupo base de 15 personas entre adultos, jóvenes y niños (hijos de las mujeres del grupo), quienes se mantienen activas y dispuestas para continuar el proyecto. Este grupo base se ha fortalecido y se reconoce como una familia, con un alto sentido de pertenencia.

E: Vamos a reunirnos un ratito para conversar, aprovechando que tenemos este chocolatito. Compañeras, aquí ustedes son nuestra base en esta comunidad, entonces lo que ayer hablábamos en la reunión, excepto la señora [mujer participante 7], que le pusimos al tanto. Es que todas las ideas que tengamos podamos juntarlas. Ustedes son la base. Hoy hablaba casi con todas. A Doña L. me faltó visitarle. Y todas coincidieron en algo...y todas decían que la unión hace al grupo, y eso es lo faltaba. Hace falta más unión, más fuerza, más compromiso. Bueno, no hace falta que se reúnan en asambleas, sino a tomarse un chocolate para que fluyan las ideas. Este grupo no es para hacerse millonarios, sino para compartir ideas. Recuerden

que este proyecto ya nos juntó aquí a todos de alguna manera. Somos una familia de amigos, de compañeros, de vecinas. Ustedes son mi familia en Convento, y para [facilitadora 1], que también ha pasado aquí algunas veces.

R1: Es mi familia ecuatoriana

R2: Y yo también tengo ahora familia colombiana (risas). (grupo de discusión 3, mayo 2019).

El grupo se identifica entre sí desde un sentimiento familiar. Se ha creado un espacio efectivamente comunitario.

El siguiente hito lo constituyó la ‘Visita de los jóvenes de la U del Norte de Ibarra’, los días 25 y 26 de enero de 2018, que simbolizó para ellos un retomar del grupo con el emprendimiento de cocinar para los estudiantes de psicología, quienes estuvieron en Convento desarrollando algunas dinimizaciones sociales con los estudiantes de las instituciones particular y fiscal de la parroquia. Además, fue señalado como hito porque durante su visita se reunieron con el grupo y conocieron de nuestro proyecto, y desarrollamos algunas actividades de interacción que nos supusieron generar un acercamiento emocional. (informe sistematización 1, febrero 2018).

Adicional, las personas participantes de la experiencia, consideran como relevante y fortaleza el trabajo continuo que se ha dado por parte de los voluntarios y facilitadores del proyecto.

R: Yo para qué, lo vi todo bien. Sabe que cuando fueron los desfiles, ahí en ese medio yo entré. Me llamó mucho la atención, porque eran unas chicas muy activas que llegaron a esta parroquia, de que nuestra parroquia estuviera limpia y se mantuviera todas las calles limpias. A ellas no les importó caminar la distancia que caminaron, sin cansancio sin nada. Andaban con su micrófono diciendo —que esto que el otro—. Así motivando, que vamos a hacer la minga. (mujer participante 6, 45 años, 2018)

- **Emprendimiento y trabajo en equipo**

Las acciones de emprendimiento asociativo, que se desarrollaron sobre todo en los meses de octubre a junio 2018, permitieron fortalecer las capacidades de trabajo en equipo de la comunidad. Para ello tenía que distribuirse tareas, y organizarse en sus tiempos para cumplir con las demás. A pesar de que hubo varios inconvenientes en este proceso, la realidad es que esta experiencia les motivo a trabajar juntas y equipo por primera vez.

E: Y usted cree que todas estas actividades que hemos venido haciendo ¿qué efectos cree que ha generado en la comunidad?

R: un poquito más de desarrollo, más de emprendimiento” (entrevista a mujer participante, 63 años, mayo 2019)

R: Es que así no me acuerdo. Lo único que me acuerdo es cuando estuvimos ahí en la plazoleta este, en las festividades que hubo

E: Mmmh, en las que estuvimos organizadas vendiendo.

R: sí

E: ¿qué se acuerda su merced esa vez?, ¿cómo fue?, ¿quiénes estaban?, ¿qué hicimos?

R: Estaba Cristina, la hermana Jaqueline, estaba la otra...este...la señora M, L., y la señora esta la de allá atrás J. la que habla y cual otra parece que no habíamos más

E: (interrupción entrevistador 2—¿qué se acuerda de ese día?)

R: Que estábamos vendiendo las palomitas, las empanadas, dimos este... el morocho.

E: (interrupción entrevistador 2—¿cómo se sintió ese día usted?)

R: Bien, porque pasamos bien distraídas esa noche, ese rato que estuvimos ahí

E: Sí, la pasamos bien, no. Bailamos

R: sí (risas). (entrevista a mujer participante, 88 años, mayo 2019)

- **Evaluación y capacidad crítica**

Estas variables y sus indicadores, de igual forma son reconocidos como una de las fortalezas de la experiencia. Desde la propuesta pedagógica del proyecto, se planteó de forma transversal, los procesos de sistematización y evaluación participativa. Ésta generación de espacios, produjo buenos momentos de compartir de saberes y aprendizajes, así como reflexiones y discusiones en relación al proceso colectivo que se estaba desarrollando.

R8: Yo digo dos cosas. Uno, que la verdad es que yo entiendo bien lo que están diciendo la [m4].” Porque, bueno en el periodo de organización con el [voluntario 4] nos encontramos con cosas que pensábamos que eran tareas de la gente, pero al final fueron las que interrumpieron. Así que le entiendo, porque uno se responsabiliza por cosas que no son suyas. Pero también estamos así por el estrés, y también debemos reconocer que uno se equivoca para luego hablar entre nosotros. De ahí, en resumen, me parece entender que la señora [mujer participante 9] debía haber entregado las cincuenta empanadas. Usted si entregó el queso, pero por algunos problemas que debemos hablar con la señora [mp9], las empanadas llegaron sin queso. La [mp4] se responsabilizó de ese problema, de ponerle queso adentro...y de ahí surgió un mal entendimiento entre la señora [mp4] y la señora [presidenta del grupo] (grupo de discusión, julio 2018)

R1: Yo considero...que si en otra ocasión cualquiera de ustedes no puede participar, hay que establecer una norma, porque en primer lugar: Si usted está jugando, los organizadores que están arriba dicen: —ese está amarrado—. Creen que unos están a favor, entonces para evitar esos comentarios, nuestra misión es esta: En las formaciones de las comisiones, por ejemplo: Mire si usted me pide colaboración con una cosa, por ejemplo, dos libras de canguil, yo cumplo con mi promesa, pero no quiere decir que yo los haya preparado. Sea hombre o sea mujer. Yo digo en una próxima situación, en el grupo ya deben asignar de que se va a encargar cada uno.

R4: Hay que hablar con ella, porque yo estaba cansada, cansada. (entrevista grupo de discusión, julio 2018)

Dificultades

El proceso de empoderamiento desde la acción colectiva, implicó varias dificultades para el grupo. En específico, al momento de desarrollar procesos organizativos internos, de trabajar en equipo y de autogestión.

▪ **Organización comunitaria y desunión**

Sin duda una de las dificultades que la experiencia ha vivenciado es sobre la poca capacidad de organización comunitaria. Si bien existieron buenas intenciones y hasta la implicación de los miembros del grupo al momento de actuar, los resultados han sido, la mayoría de las veces, conflictos y discusiones en torno a la comparación sobre el nivel de involucramiento de cada uno. Esto ha provocado el debilitamiento de las relaciones internas del grupo, en el momento de trabajar colectivamente. Por otro lado, de forma reiterativa, se menciona en el discurso de los participantes, la falta de unión entre los miembros en el momento de organizarse.

“R: Que seamos unidos, pues. Y que sigamos adelante, que no desmayemos. Así sea que no vayamos todas, pero las que vamos” (entrevista mujer participante, 63 años, mayo 2019).

E: ¿qué cree que hace falta?

R: La unión, pues. Sí, porque se alejan mucho

E: ¿Y qué significa para su merced el trabajo en equipo, la unión?

R: La unión

E: ¿Cómo se puede lograr eso?

R: Eso es, ponerse de acuerdo entre todas que no desmayemos ni que no nos alejemos. Sino que unas son como, mmm, ellas no quieren unión. No quieren, como que dicen ellas, que ellas no más valen, como que si hay unas ventiditas ahí. (Entrevista a mujer participante, 88 años, mayo 2019)

Esto, además, se mostró evidente en el momento de realizar una técnica de teatro imagen (teatro del oprimido), en donde, en grupo de trabajo se pedía que representen sin palabras, solo con su gestualidad, en una imagen, la situación problema del grupo, luego la situación ideal y finalmente la transición, ambos grupos acordaron que el problema era la desunión.

“G1: Situación desunión, solución unión a través del diálogo

G2: Situación desunión, solución juntarse y preocuparse por el otro a través del diálogo” (grupo de discusión, diciembre 2018).

Logros alcanzados

El grupo de la comunidad, valora como un logro, la construcción de la casa. Sobre todo, por la capacidad colectiva de llevar a cabo los sueños y metas trazadas al inicio del proyecto.

R1: Yo veo más que todo, en este mes Junio que ha sido un mes exitoso porque la gestión que se ha hecho se nota que ya va habiendo más empoderamiento dentro del grupo. Y todos queremos empujar el barco del mismo lado, hacia un horizonte. Porque para la construcción de la casa, se ha movido la caña. Se ha estado trabajando para que las cosas salgan bien y se han hecho gestiones. Yo no estoy metido de lleno en el grupo, pero cuando puedo ayudar lo hago. (Grupo de discusión, julio 2018)

R: Que nos unamos y que nos dejemos de, principalmente el egoísmo. Dejemos eso aparte y sigamos adelante, vamos a adelantar a progresar para tener un nombramiento. Y lo otro de poner el trabajo que uno sabe de demostrarlo” (entrevista, mujer participante, 88 años, mayo 2019).

Proyecciones a futuro

A partir de las sesiones de evaluación, el grupo pudo vislumbrar las tareas que se pueden desarrollar a futuro a partir el espacio comunitario y el huerto. Para ellos es importante que este espacio pueda servir a toda la comunidad y también a las personas foráneas que llegan a visitar. Que se aun ligar de acogida y de trabajo.

E: ¿qué quieren ustedes de este proyecto? ¿qué imaginan aquí en este espacio? ¿qué podemos hacer aquí?

R1: Aquí hacer buenos beneficios a la comunidad

E: ¿cómo aprovechamos este espacio para que ayude a los niños, a los jóvenes, a los adultos, a los abuelos, a los agricultores, a los cafeteros, a las señoras que hacen cocina?

R2: Una demostración de emprendimiento, a través de la unión, fuerza o de la gestión se puede alcanzar un sueño, porque yo creo que esto empezó a través de un sueño. Que justamente se está cristalizando desde las diferentes actividades que se han hecho, pero en el camino hemos tenido muchos tropiezos. Esa cuestión hay que tratarla de limarla un poco, para tener mejores logros. (grupo de discusión, diciembre 2018)

Así también, ven la importancia de involucrarse y participar aún más en las actividades del proyecto. Consideran que esa es la posibilidad real, para que se avance con las ideas propuestas.

R: La sugerencia que puede funcionar es que nos unamos todas, que todas seamos cumplidas, dejemos al lado lo que tenemos que hacer en la casa. Yo tengo bueno...no tengo marido, pero como que estuviera, están mis hijos. Y uno por sus hijos tiene que estar con la comida, la ropa limpia, tener la casa aseada, tener sus cosas.

E: Usted cree...

R: Pero, sin embargo, yo saco es tiempo para allá, para acá y para todo. Y me sobra tiempo. (entrevista a mujer participante 5, 65 años, 2019)

R: Yo, lo que le dije ayer y lo que hemos conversado. Hasta en antes que me encontré con [mujer participante 4], le digo:

—[mujer participante 4] tenemos que ponernos seriamente a obligar a las demás compañeras de que sigamos adelante, pues de lo que hemos estado trabajando y de lo que se nombró no sea en vano. (entrevista mujer participante, 65 años, mayo 2019)

Aprendizajes de la experiencia

Las personas participantes de la experiencia, reconocen e identifican aprendizajes significativos para su vida personal y comunitaria. En sentido de la necesidad de fortalecer los lazos de confianza para el trabajo colectivo. De la capacidad de unirse y de contribuir al bien común, y reconocen las potencialidades de su territorio, para el buen vivir.

▪ ***Confianza, responsabilidad y conocimientos comunitarios***

Las personas identificaron aprendizajes en su experiencia personal y grupal en esta experiencia. Consideran que lo fundamental ha sido la necesidad de tener más confianza entre los miembros del equipo. De esta forma se evitan chismes y malos comentarios, que quizá han sido las causas principales, para la división de unas compañeras.

R1: (...) A lo mejor nos ha faltado confianza para estar más unidos, y para que el proyecto siga creciendo y que esté mucho mejor. Entonces eso nos falta y eso tenemos que tratar de ganar. Aprender a confiar en nosotros y quien esté a cargo de una responsabilidad hay que tratarlo de ayudar. El trabajo es mejor en comunidad, siempre en comunidad. (Grupo de discusión, julio 2018)

A nivel personal, se identificaron algunos aprendizajes, como el trabajo práctico y concreto, junto con la comunidad, el intercambio de conocimiento desde la diversidad cultural y la vivencia de valores cotidianos, como la solidaridad y fraternidad de los habitantes con los voluntarios extranjeros.

E: dígame algún aprendizaje. ¿cuál es aprendizaje más importante que usted ha tenido en este tiempo para su vida, para su familia, para su comunidad, en algo a nivel social, a nivel (tal vez) ambiental, económico, no sé? ¿cuál cree que ha sido el aprendizaje más importante?

R: El aprendizaje más importante, para mí sería, como le digo. Sería como tener más práctica en las cosas. Yo pienso que eso sería. (entrevista a presidenta del grupo, 45 años, mayo 2019).

E: ¿cuáles han sido los aprendizajes que te ha dejado este proyecto?

R: Bueno, a nivel de formación ha sido muy interesante. Ha sido que esto se va como mi hoja de vida, a nivel técnico y por mi carrera y por mi formación. Pero de ahí ha sido un aprendizaje todo el tiempo porque en primer lugar me ha encantado meterme a un pueblo donde todavía se vive en valores y moralidades, que tal vez comparadas con las de Italia (donde vivo yo) las compararía como de hace 50 años. Ha sido interesante descubrir nuevos valores de los vecinos. Donde toda la gente se conoce, se saluda. Son muy solidarios aquí. Así que esto en general, ha sido un aprendizaje, y que al final tú te planeas cosas para que

vaya mejor, pero después la vida y los ecuatorianos (risas) en general te cambian los planes y tú siempre tienes que estar ahí adaptándote para estar listos para recibir estos cambios. Y de aquí en la obra, he aprendido sobre mismo que el trabajo físico me gusta. Al final del día, te da endorfinas y ver lo que hemos logrado con nuestras fuerzas, por ejemplo: trepándonos por las cañas. No sé si lo voy a replicar en mi vida, pero sí he aprendido mucho sobre mí mismo, de mis capacidades y habilidades. (entrevista a voluntario en bioconstrucción, diciembre 2018)

Concepciones sobre el concepto de Buen Vivir

Las personas entrevistadas reconocen al Buen vivir, con la posibilidad de tener una vida saludable, tranquila, en paz. Se relacionan las dimensiones de armonía interna de las personas y armonía con la comunidad. Esto ya que comprenden que el Buen vivir, significa estar bien con uno mismo y con los demás.

R: Buen vivir significa, es que, buscar los medios mejores para estar bien (Entrevista a mujer participante 6, 63 años, mayo 2019)

La relación con la Naturaleza, no se muestra interiorizada directamente en sus nociones sobre el concepto. Al preguntarles sobre esa relación, lo conciben con la salud y la limpieza.

E: ¿Y el concepto de buen vivir qué significa para usted?

R: Bueno el buen vivir, digamos, está contemplado en la constitución. Pero nosotros sabemos que el buen vivir es vivir, digamos, servirnos los productos sanos que les llegue a la mesa y realmente nosotros sabemos que tenemos muchos problemas de salud. A todos nosotros nos gusta vivir cómodos, nos gusta vivir bien.

E: ¿y también tiene una relación con la naturaleza el buen vivir?

R: lógico, lógico, lógico... porque tú sabes que la naturaleza nos brinda todo, pone a nuestra disposición. Desgraciadamente, los seres humanos somos ciegos. No nos hemos dado cuenta del gran poder que tiene la tierra, la que es tan bondadosa. Nosotros no la aprovechamos de la mejor manera. Al contrario, más bien la estamos destruyendo por eso tenemos los problemas que tenemos ahora, digamos, los problemas del planeta (entrevista a hombre participante 1, febrero 2019).

E: ¿y buen vivir qué significa?

R: El buen vivir para mí, yo significa... entenderme bien con las personas. De llevarle bien con ellos, enseñar llevarme bien con mis hijos, enseñarle buen vivir con mis hijos o buenas maneras.

E: ¿y con la naturaleza también?

R: Con la naturaleza lo mismo

E: Por ejemplo, no sé...

R: Tener sus cosas aseadas con la naturaleza. Tener todo aseado, todo limpio.

E: No destruir

R, Sí, no destruir...aseado todo bien formal, como es (Entrevista a mujer participante 5, 65 años, mayo 2019).

Concepciones sobre el concepto de Empoderamiento

Las definiciones de empoderamiento que la comunidad considera, se expresan mayoritariamente relaciones con “apropiarse de uno mismo”, “apoderamiento de un trabajo”, “sentido de pertenencia” y desde un sentido de “responsabilidad”. Se hizo hincapié desde el inicio del proyecto la importancia de la comprensión de sentirse como miembro fundamental en la experiencia colectiva que se está construyendo. Esto se evidencia en el discurso de los participantes, al momento de preguntarles sobre qué significa para cada uno empoderamiento:

Además, se muestra un posicionamiento auto crítico por algunos participantes, relacionan al concepto, como una necesidad del grupo, para salir adelante y alcanzar los objetivos.

R1: Nosotros estamos contentos con usted [coordinador general del proyecto]. Porque realmente usted ha elegido la parroquia como un lugar para echarlo a caminar. Nosotros estamos fallando porque no nos empoderamos con el proyecto. Yo le decía a usted que nos falta que nos empoderemos. Sé que la cuestión, que dijo doña Dolores, yo digo que ella si está empoderada y uno cuando se empodera de algo uno lo defiende, mete su mano por ahí y peleamos por ello. Eso del empoderamiento ya es de uno mismo (grupo de discusión, julio 2018).

E1: Hablábamos de que este proyecto busca empoderar. ¿qué significa empoderar?

R5: Apropriarse de uno mismo (grupo de discusión, julio de 2018)

El grupo definió a través de la línea de tiempo colectiva, a este tiempo venidero (futuro) como ‘Fuerza para seguir luchando’ mostrando su compromiso con el colectivo y con el proyecto, siendo un momento clave de empoderamiento en el que han venido organizándose de varias formas para dar continuidad al mismo a pesar de las limitaciones y obstáculos externos que se presentan.

E: ¿usted siente...qué significa para usted empoderamiento?

R: Es como estar allí.

E: Estar allí

R: Empoderarse, no retroceder. Estar allí. Así sea en lo bueno o en lo malo” (entrevista a mujer participante 6, 63 años, mayo 2019)

6. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS

Este apartado final, desarrolla tres bloques (tipos) de conclusiones: a) sobre las lecciones aprendidas en la experiencia subjetiva del equipo investigador; luego un segundo bloque b) sobre los indicadores de empoderamiento para el buen vivir; y finalmente, un tercer bloque, c) sobre conjeturas teórico-prácticas desde la experiencia vivenciada.

a) Sobre las lecciones aprendidas en la experiencia del equipo investigador.

a1) Comprendemos nuestra acción de una manera sistémica y, por tanto, influenciada por factores micro y macrosociales, pues actuamos en un contexto con una historia particular y con factores sociopolíticos y económicos particulares. En ese camino, nuestras acciones han sido interpretadas y valoradas de diferente manera por los actores sociales, dependiendo de su posicionamiento dentro de esta realidad. Por eso se concluye que la educación socio ambiental requiere un diálogo de saberes que integre los conocimientos científicos con la sabiduría ancestral de las comunidades. Un diálogo abierto que simbolice un puente entre los diversos actores y con la fundamental convicción de que nuestra razón de ser en ese espacio es la comunidad y la de ayudarles y acompañarles en el proceso de incentivar su bienestar.

a2) Ante situaciones de conflicto que de forma no deseada nos posicionaron y enfrentaron entre grupos sociales, sobre todo por razones partidistas o religiosas, ha sido importante no optar por un accionar que nos desvincule innecesariamente de quienes es inconveniente hacerlo, sino más bien hacer un llamado al trabajo conjunto por el bien colectivo, es decir para todas y todos. En esta misma lógica, fue importante promover la vinculación con las organizaciones y asociaciones de la comunidad, de manera que se genere un accionar conjunto, enriquecido y con mayores potencialidades.

a3) Por otro lado, los factores de constancia y perseverancia que nos han mantenido en la comunidad han sido pruebas de confianza que han develado nuestro compromiso con la misma, a pesar de la diversidad de situaciones complejizadoras que hemos atravesado como grupo (discontinuidad en la participación, inconveniente con los terrenos donados, falta de apoyo por parte del gobierno local). Esto ha sido reconocido por la comunidad en varios espacios de evaluación y sistematización, siendo un impulso para volcar la motivación y compromiso del grupo con la transformación de su comunidad, así como su posicionamiento y empoderamiento frente a tales situaciones problematizadoras.

a4) Miramos la problemática socioambiental, desde una perspectiva global y compleja y con un enfoque socio histórico, pues así aprendemos de otras experiencias que se están dando ya en otros hemisferios del mundo, que nos brindan aprendizajes valiosos y nos han permitido una reflexión sobre nuestra propia práctica y evitar caer en errores comunes. Así también, reconocemos el valor de la ciencia y tecnología moderna occidental que ha posibilitado, indudablemente en algunos ámbitos, mejorar la calidad de vida de los seres humanos. Nuestra mirada compleja se ha localizado en la práctica, propiciando encuentros de saberes, conocimientos y experiencias interculturales. Se concluye que la educación popular ambiental para el Buen Vivir, debe necesariamente incidir en el sujeto y en relación a su contexto o territorio, desde la toma de consciencia sobre su realidad, y en la formación de pensamiento crítico-complejo para su autonomía y empoderamiento personal y posteriormente colectivo.

a5) Otra lección importante en el proceso de educación popular, ha sido el aprovechamiento de los conflictos como oportunidad para el aprendizaje. De esta manera, se da un valor esencial a la calidad de las relaciones que se han generado en este proceso, así como a la confianza que las sostiene.

a6) Crear espacios para promover empoderamiento comunitario ha resultado una tarea compleja. Implica una acción educativa que constituye un ejercicio de poder, horizontal y equitativo. Lo cual, necesariamente lleva a un proceso democratizador del saber y del hacer, sin imposición, en diálogo y fundamentado en la empatía y en los intereses comunes. En Convento, se ha logrado crear una diversidad de espacios de encuentro e inter-aprendizaje que han posibilitado la reflexión en la acción cotidiana de los participantes hacia un empoderamiento comunitario. Esto se evidencia, en su nivel de implicación en la toma de decisiones y en el sentido de pertenencia en el trabajo colaborativo; sobre todo en los últimos meses del proyecto.

b) Sobre los indicadores de empoderamiento para el buen vivir

El proyecto ha tenido una duración de dos años y nueve meses. Durante este tiempo, a través de las actividades explicadas anteriormente, se movilizaron en la práctica cotidiana los indicadores de empoderamiento y buen vivir en la comunidad. A continuación, se describen las conclusiones sobre su variabilidad en el tiempo, la relevancia de unos y la ausencia de otros.

b1) Se evidencia que las variables (y sus indicadores) de empoderamiento más relevantes y frecuentes, en toda la experiencia fueron: “organización de la comunidad”, “trabajo en equipo”, y “responsabilidad”. Se muestra, una evolución positiva de estas en el transcurso de las diferentes fases. Los resultados presentados, indican que hubo un aumento y una mejora importante. En la fase diagnóstico indicaron connotación negativa en el ámbito personal y comunitario. Se verifica que, en el transcurso del tiempo hasta la última fase, estos llegaron a una valoración intermedia o levemente positiva. Esto indica que el proceso de formación y acción comunitaria favoreció a un mejor desempeño.

b2) Las variables e indicadores de empoderamiento en lo individual y comunitario, de “identidad comunitaria”, “inclusión e integración de la comunidad” y “reconocimiento” resultaron ser las más fortalecidas y con mejor avance de logro. Al comienzo con una valoración baja, por el contrario, en la última fase se muestra una valoración positiva relevante. Durante la experiencia, las personas del grupo se identificaron y se reconocieron como parte del grupo y de su comunidad. Esto produjo a la vez un proceso de fortalecimiento de la autoestima personal (eudaimonía) y de la autonomía colectiva. La experiencia socioeducativa generó claramente aprendizajes personales desde la subjetividad de los participantes, en el sentido de que se reconocen como una familia ampliada dentro de la comunidad. En virtud de esto, el proceso de empoderamiento comunitario fortaleció la dimensión de armonía interna de las personas y la dimensión de armonía con la comunidad para el Buen Vivir.

b3) Por el contrario, las variables con menor relevancia y que obtuvieron menos interacciones en el análisis del discurso fueron: “capacidad crítica”, “evaluación” y “eficacia”. Se evidencia en la experiencia de los participantes, una reiterada autocrítica sobre su falta de compromiso y unión. Sin embargo, se muestra que sus acciones

contradecían su discurso. Es notorio que varias de las personas participantes de la comunidad de Convento no cumplieron a cabalidad su palabra; es decir, existió de forma continua una falta de disciplina al asumir tareas colectivas. Esta fue la dificultad más compleja de la experiencia y el primer reto de empoderamiento que se mantiene.

b4) Sobre del Buen vivir, es el indicador de “armonía con la comunidad” el que se destaca con mayor relevancia a lo largo de la experiencia. Desde el inicio esta variable fue percibida de forma positiva, ya que las relaciones de amabilidad y cordialidad siempre estuvieron presentes en el trabajo comunitario. Aun así, se muestra que tuvo un aumento significativo al finalizar el proceso. Tal parece que la experiencia colectiva, favoreció de forma significativa, el fortalecimiento de las relaciones comunitarias, tanto en el interior del grupo como con las otras personas colaboradoras de la parroquia.

b5) En los indicadores de Buen Vivir: “territorio y biodiversidad” y “armonía con la Naturaleza” se destaca un aumento relevante de logro desde la dimensión personal. La realidad ambiental de la parroquia muestra una falta de organización y conciencia colectiva sobre los efectos de la contaminación de su territorio natural. Los hábitos y formas de producción y consumo locales son severamente dañinos para la Naturaleza. Sin embargo, las participantes de la experiencia muestran un avance significativo en una toma de conciencia individual sobre la situación ambiental de su comunidad y sobre sus formas de alimentación para mejorar su salud y nutrición y de sus familias. Estos han sido reconocidos como aprendizajes a lo largo de la experiencia.

b6) Otros indicadores relevantes de buen vivir, en la dimensión de armonía interna de las personas, son: “eudaimonía” y “emociones positivas”. Ambos, muestran un desarrollo en positivo a lo largo de la experiencia grupal. El proyecto fortaleció lazos de amistad y permitió un sentimiento de pertenecía al equipo y a su comunidad. A pesar de que existieron complicaciones y conflictos internos, el grupo se mantuvo unido, compartiendo buenos momentos entre risas y alegría en cada actividad.

b7) La batería de indicadores de Buen Vivir de León (2015), plantea una mirada compleja del concepto a partir del interés de la política pública. En ese sentido, es claro que algunas de las variables propuestas en esta batería no tenían total pertinencia con nuestra experiencia socioeducativa o simplemente no aparecieron en el proceso de análisis. Es

así, que indicadores como “justicia”, “libertad” y “plurinacionalidad” no tuvieron ninguna interacción en este contexto. Por lo demás, esta herramienta fue muy útil y válida como marco de referencia analítica sobre Buen vivir en este contexto socioeducativo.

b8) De la batería de indicadores de empoderamiento, se concluye que fue pertinente y útil para desarrollar y evaluar el proceso de empoderamiento a nivel personal y colectivo. Todas sus variables fueron aplicadas, en diferentes proporciones mostradas en los resultados. Así también, su fundamentación pedagógica, en diálogo con el proceso de educación popular, favoreció una mejor comprensión del concepto en la comunidad.

b9) La propuesta de enlazamiento de los dos paquetes de indicadores de Buen Vivir (León, 2015) y de empoderamiento (Soler, et. al., 2014), resultó muy oportuna, fácil de acoplar y hubo buena complementariedad. Ambas, contemplan una dimensión personal y una comunitaria, sus variables e indicadores tienen relación, en tanto que el empoderamiento es comprendido como un proceso y el buen vivir como un estado-resultado-situación. Éste fue el punto de equilibrio entre estas dos propuestas teóricas, que favorecieron la comprensión investigativa del proceso socioeducativo en la comunidad. Por tanto, el empoderamiento personal y comunitario fue el mecanismo que buscó promover armonía interna en las personas, en la comunidad y también, con la Naturaleza.

c) Conjeturas teórico prácticas de la experiencia educativa

c1) La experiencia del proyecto Convento Eco-emprende desató un proceso de empoderamiento en las personas participantes. Este proceso no está concluido, por el contrario, está en fase de desarrollo y de maduración. Las personas de la comunidad han asumido un rol activo con identidad colectiva en su territorio. Son actrices y protagonistas del diseño de futuros proyectos sobre eco-emprendimiento, agroecología y educación ambiental. Sin embargo, es notorio que falta desarrollar procesos formativos de forma permanente con todos los participantes para favorecer a su capacidad crítica, de autonomía y su capacidad de organización y de lucha social por un buen vivir.

c2) Si bien, hemos motivado una conciencia ecológica y ambiental en los participantes, esto no se ve aún reflejado en sus prácticas cotidianas en relación con la Naturaleza. El buen vivir, es comprendido en los participantes solo en dos de sus dimensiones: “armonía

con uno mismo y con la comunidad”, sin considerar el entorno que los rodea. Esto se podría interpretar en el sentido de que, al no ser una población nativa, existe poca conexión con su territorio. La Naturaleza es concebida en los pobladores solamente como una fuente de recursos materiales para la subsistencia.

c3) La relación de denominación ser humano- naturaleza, de matriz antropocéntrica, se puede transformar solo desde una educación que comprenda y se conecte con el territorio en donde se ubica. Es tarea y reto actual de la educación frente a la crisis climática global: integrar de forma transversal, en todos sus procesos pedagógicos, una perspectiva territorial y ambiental, desde la sensibilidad, la vivencia y la concientización, desde una acción cotidiana biocéntrica.

c4) La metodología de interacción socioeducativa comunitaria (MISEC), diseño producto de esta tesis, ha sido aplicada de forma satisfactoria en la práctica. Ésta permitió articular desde el territorio los procesos educativos, de planificación y ejecución del proyecto. Por tanto, su carácter sistemático, dialógico y participativo, permiten que sea replicable en otros contextos, donde se busque propiciar procesos de investigación acción participativa en la implementación de proyectos socioeducativos y comunitarios.

c5) Se concluye, de acuerdo con los resultados presentados, que la construcción colectiva el Bio-centro agroecológico de Convento ha permitido fortalecer la organización comunitaria, la autogestión y el desarrollo de una conciencia ecológica en los pobladores, al comprender la importancia de recuperar saberes ancestrales sobre agricultura y bio-construcción, como alternativas contemporáneas para mejorar las condiciones ambientales en la comunidad y el planeta. Así también, el proceso participativo, favoreció a una consolidación de las familias de la comunidad y permitió encaminar desde la práctica, el proceso de empoderamiento individual y comunitario, hacia un buen vivir, desde lo local, con perspectiva global.

c6) La educación popular ambiental como pedagogía social, nos ha invitado a reinventar nuestras prácticas y las formas como se construye el conocimiento, en igualdad social y en interdependencia con la Biosfera. Comprendemos que este será útil, pertinente y tendrá impacto en tanto tenga oídos, voz y manos para la realidad a la que responde y se urda con la y el otro. Asimismo, el espacio construido es solo el comienzo y la base

comunitaria, para la gestación de nuevas experiencias educativas y eco-productivas, que generen aprendizajes para mejorar la calidad de vida de toda la comunidad.

c7) Por último, es mi comprensión personal sobre esta experiencia de vida como investigador, educador y autor de esta tesis. La comunidad de Convento y otras experiencias de trabajo con diversas comunidades de mi país, me trajeron la conclusión un nuevo indicador de empoderamiento: *la valentía*. Entendida como la capacidad de actuar con pasión y energía por una causa, una idea o una emoción, hasta el final. Es la capacidad de luchar de forma subjetiva y colectiva, contra los miedos o poderes que nos dominan y oprimen nuestra libertad y autonomía.

7. Lista de Referencias

- Altmann, P. (2016). Buen Vivir como propuesta política integral: Dimensiones del Sumak Kawsay. *Mundos Plurales. Revista latinoamericana de de Políticas y Acción Pública*. Vol.3 No 1. FLACSO-Ecuador. pp. 55-74
- Acosta, A. (2010). *El Buen Vivir en el camino del post-desarrollo. Una lectura desde la Constitución de Montecristi*. Quito: Abya Yala.
- Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria.
- Altieri, M. (2009). El estado del arte de la agroecología: Revisando avances y desafíos. En: *Vertientes del pensamiento agroecológico: Fundamentos y Aplicaciones*. SOCLA; Medellín, Colombia.
- Altieri, M. & Nicholls, C. (2012). Agroecología: única esperanza para la soberanía alimentaria y la resiliencia socioecológica. *Agroecología* 7 (2): 65 -83.
- Amador Muñoz, L. y Esteban Ibáñez, M. (2011). Desde la educación social a la educación ambiental. *Hacia una intervención educativa socioambiental*. *Revista de Humanidades [en línea]*, n. 18, artículo 8, ISSN 2340-8995. Disponible en <http://www.revistadehumanidades.com/articulos/20-desde-la-educacion->
- Angrino, C. y Bastidas J. (2014). *El concepto de ambiente y su influencia en la educación ambiental*. Cali: Universidad del Valle. Disertación de grado. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/7176/1/34670430877.pdf>
- Arias, M. (2018). *Antropoceno. La política de la era humana*. Barcelona: Penguin Random House.
- Asamblea Constituyente de Montecristi (2008). *Constitución política del Ecuador*. Dejemos el pasado atrás. Quito, Ecuador.
- Bernal, C., Cevallos, B., Salas, J., Tasiguano, A. L. (2017) *Guía para la igualdad y ambiente en la educación superior. Pasos para elaborar planes de transversalización de los ejes de igualdad y ambiente en la educación superior*. Quito: AECID/SENESCYT.

- Bacqué, M-H & Biewener, C. (2016). *El empoderamiento. Una acción progresiva que ha revolucionado la política y la sociedad*. Gedisa: Barcelona.
- Bakan, J. (2004). *The Pathological Pursuit of Profit and Power*. Toronto: Viking Canada.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad líquida*, Fondo de Cultura Económica: Argentina.
- Berardi, F. (2016). *Fenomenología del fin. Sensibilidad y mutación conectiva*. Buenos Aires: Caja negra.
- Biglia, B. y Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial. Prácticas de escritura compartida. *Qualitative Social Research*, Volumen 10, No. 1, Art. 8.
- Boff, L. (1996). Una cosmovisión ecológica: la narrativa actual. In *Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- Boff, L. (1996a). *Ecología: grito de la tierra, grito de los pobres*. Madrid, España: Editorial Trotta.
- _____ (2001). *Ética planetaria desde el Gran Sur*. Madrid: Trotta. José Francisco Domínguez García, (trad.)
- Borzese, D, Costas, P. y Wanger, L. (2011). Educación social y políticas públicas. En: *Pedagogía Social y educación popular, Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación*. La Plata: UNIPE pp. 91-105
- Flores, R. (2010). Educación popular ambiental. *Trayectorias*, 12(30), 24–39.
- Cárdena, G. (2009) Investigación participativa con agricultores: una opción de organización social campesina para la consolidación de procesos agroecológicos. *Revista Luna Azúl*. 29: 95-102.
- Caride, J. A. (2005). Las identidades de la Educación Social. En *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 321, págs. 48-51
- Carrquiriborde, N. (2016). Antecedentes de la educación social y la educación popular. I Encuentro Cuerpo, Educación y Sociedad, 7, 8 y 9 de noviembre de 2016, Ensenada,

Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8742/ev.8742.pdf).

Castro, M. y Llanes, J. (2008). Empoderamiento: un proceso que se logra mediante el desarrollo de competencias y de la autoevaluación. [En línea]. Disponible en www.liberaddictus.org/NumAnt.php

Cevallos, B. y Terreros, L (2017). “¿Crisis ambiental o del conocimiento? los retos de la educación para la sostenibilidad y la igualdad social”. *RUNAE* revista científica de educación. UNAE. Recuperado de:
runae.unae.edu.ec/revistas3/index.php/RUNAE/article/view/49

Cevallos, B., Terreros, L. y Collado, J. (2018). CONVENTO ECO-EMPREENDE": um projeto comunitário de Educação Socioambiental para o empoderamento, na sociedade do Bem Viver do Equador. *Rev. Espaço do Currículo* (online), João Pessoa, v.11, n.3, p. 430-443.

Cevallos, B. y Úcar, X. (2019). Educación Popular, Educación Ambiental y Buen Vivir en América Latina: una experiencia socioeducativa de empoderamiento comunitario; en <http://quadernsanimacio.net>; nº 30; Julio de 2019; ISSN: 1698-4404

Chouinard, Milley, y Cousins, (2014). Intersecciones entre Evaluación participativa y pedagogía Social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, N° 24, pp. 137-162. Recuperado de:
http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/

Collado, J. (2017). Learning to Co-evolve in the Anthropocene: Philosophical Considerations from Nature. *Azimuth. International Journal of Philosophy*, n. 9. pp.17-30.

Cubillo, A., Hidalgo, A., y Domínguez, J. (octubre de 2014). El pensamiento sobre el Buen Vivir. Entre el indigenismo, el socialismo y el posdesarrollismo. *Revista del CLAD Reforma y Democracia* (60), 27-58.

Cubillo-Guevara, A. e Hidalgo-Capitán, A. (2015). El sumak kawsay genuino como fenómeno social amazónico ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales, OBETS*. Vol. 10, n.º 2, 2015, pp. 301-333. DOI: 10.14198/OBETS2015.10.2.02

- Dávalos, P. (2008). Reflexiones sobre el Sumak Kawsay (el Buen Vivir) y las teorías del desarrollo. Boletín ICCI-ARY RIMAY 113.
- De Sousa Santos, B. (2010). Hablamos del Socialismo del Buen Vivir. América Latina en Movimiento. Sumak Kawsay: recuperar el sentido de la vida. pp. 4-9.
- _____ (2010a). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- _____ (2018). Constitución y hegemonía. Luchas contra la dominación global. Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación N.º 136, diciembre 2017-marzo 2018 (Sección Tribuna, pp. 13-31).
- De Sousa, B. y Meneses, A. (2014). *Epistemologías del Sur (perspectiva)*. Madrid: ediciones Akal.
- Díaz, C. (2014). El enfoque del decrecimiento como estrategia de empoderamiento y transformación social. Un estudio de caso de los grupos de consumo agroecológico de Granada (España). Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención social, 4(6), 49-71
- Díaz-Polanco, H. (2006). *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- DelToro-Romo, M. (2016). Cultivando la educación agroecológica en la zona metropolitana de Guadalajara: un análisis participativo y desde la educación popular ambiental. Tesis del Doctorado Interinstitucional en Educación. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.
- Ecologistas en Acción (2017). Caminar sobre el abismo de los límites. Políticas ante la crisis ecológica, social y económica. Madrid. Recuperado de: www.ecologistasenaccion.org
- Escobar, A. (2005). El "postdesarrollo" como concepto y práctica social. En Daniel Mato (coord.), Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización. Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela, pp. 17-31.
- _____ (2010). "Una minga para el posdesarrollo". Signo y Pensamiento 58. Puntos de vista, pp. 306-312.

- Floriani, D. (2009). Educación socioambiental en el contexto latinoamericano a comienzos del nuevo siglo: obstáculos y perspectivas epistemológicas y políticas. Ponencia presentada al VI Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental, realizado en San Clemente del Tuyu, Argentina, entre los días 16 y 19 de septiembre del 2009.
- Fals Borda, O. (1981). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Quinta edición. Bogotá: Carlos Valencia editores.
- _____ (2008). Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación acción participativa). *Peripecias* N° 110 - 20 de agosto.
- FAO (2017). América Latina y el Caribe es la región con la mayor desigualdad en la distribución de la tierra. Recuperado de <http://www.fao.org/americas/noticias/ver/es/c/879000/>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- _____ (1987). *La educación como práctica de la libertad* (37 edición). México: Siglo XXI.
- _____ (2012). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Biblioteca nueva.
- _____ (2016). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e terra.
- Fonseca, M. y Jerrems, A. (2012). Pensamiento decolonial: ¿una ‘nueva’ apuesta a las Relaciones Internacionales?, Grupo de Estudios de RI, UAM.
- Foro Internacional de Agroecología (2015). Declaración del Foro Internacional de Agroecología. Recuperado de: <http://www.foodsovereignty.org/wpcontent/uploads/2015/02/ESDeclaraci%C3%B3n-del-Foro-Internacional-sobre-Agroecolog%C3%ADa-2015.pdf>.
- Foucault, M. (2005). *La hermenéutica del sujeto: Cursos Del College De France, 1981-1982*. Ediciones AKAL.
- Fuentes, N. (2007). “¿Educación ambiental, educación popular o simplemente educación?”. *Anales de La Educación Común*, 3(8), 76–83.

- García, I., y Soler, M. (2011) Mujeres, agroecología y soberanía alimentaria en la comunidad Moreno Maia del Estado de Acre. Brasil. *Investigaciones Feministas*, 2010, vol 1. 43-65.
- Garmendia, A., Salvador, A., & Crespo, C., y L. Garmendia. (2005). *Evaluación de Impacto Ambiental*.
- Gobierno Autónomo Descentralizado Parroquial de Convento (2015). *Plan de Ordenamiento Territorial de la Parroquia Convento*. Convento: Autor.
- González, E. (2001). “Otra lectura a la historia de la educación ambiental en América Latina y el Caribe”. *Desenvolvimento E Meio Ambiente*, 3, 141–158.
- González, M. (2015) Las escuelas clandestinas en Ecuador. Raíces de la educación indígena intercultural. *Revista Colombiana de Educación*, N.º 69. Segundo semestre.
- GRAIN (2010). El informe del Banco Mundial sobre acaparamiento de tierras: más allá del humo y los espejos. Portal web.
- Guzmán, C. & Alonso, M. (2007). La investigación participativa en agroecología: una herramienta para el desarrollo sustentable. *Ecosistemas* 16 (1): 24 -36.
- Gudynas, E. (2009). Seis puntos clave en ambiente y desarrollo. En: *El buen vivir, una vía para el desarrollo*. Comps.: Acosta, A. & Martínez, E. Ediciones Abya-Yala, Quito, Ecuador.
- Hebe (2016). The Hebe Project. Recuperado de <https://portal.upf.edu/web/hebe/welcome>.
- Haraway, D. (2004). *Hombre hembra Conoce Oncorotón Feminismo y tecnociencia*. Barcelona: Editorial UOC.
- Hegel, G. F. (1982). *La Ciencia de la Lógica*. Buenos Aires: Solar.
- Hidalgo-Capitán, A. y Cubillo-Guevara, A. (2014a). “Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay”. *Íconos* 48: 25-40.
- Houtart, F. & Laforge M. (2016). *Manifiesto para una Agricultura Campesina Familiar e Indígena en Ecuador*. Quito, IAEN.

Hurtado, M. (2005). "Educación popular ambiental". En: E. López-Hernández, M. T. Bravo, & E.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2011). *Encuesta nacional de relaciones familiares y violencia de género contra las mujeres*. Quito: INEC.

Íñiguez, L. y Antaki, Ch. (1998) "Análisis del Discurso", *Anthropos*. Vol. 177, Págs.59-66.

IPCC (2014). *Climate Change 2014: Synthesis Report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* [Core Writing Team, R.K. Pachauri and L.A. Meyer (eds.)]. IPCC, Geneva, Switzerland, pp. 151. Disponible en: https://archive.ipcc.ch/pdf/assessment-report/ar5/syr/SYR_AR5_FINAL_full_wcover.pdf

Jara, O. (2014). *La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles*. Programa Democracia y Transformación Global; Consejo de Educación de Adultos de América Latina; Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.

Jara, O. (2010). *Educación popular y cambio social en América Latina*. CEEAL. Recuperado de: http://www.iepala.es/IMG/pdf/CEAAL_Educacion_Popular_y_Cambio_Social_en_AL-Oscar_Jara.pdf

Kabeer, N. (1999). *Resources, Agency, Achievements: Reflections on the measurement of Women's Empowerment*. *Development and Change*, 30, 435-464.

Kapp, K. (1975). *The Social Costs of Private Enterprise*. New York: Schocken Books.

Korten, D. (1995). *When Corporations Rule the World*. West Hartford: Kumarian.

Laue, J. H. y Cormick, G. W. (1978). *The ethics of intervention in community disputes*. En G. Bermant, H. C. Kelman & D. P. Warwick (Eds.), *The ethics of social intervention* (pp. 205-232). New York: Wiley. Llerena y Espinet (2014). *El/la educador/a agroambiental del huerto escolar ecológico: Una nueva figura en la escuela*. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*. Ed. Especial Impressa - Dossiê Educação Ambiental.

- Labonte R. (1994). Health promotion and empowerment reflections on professional practice. *Health Education Quarterly*, 21(2), 253-268.
- Lajo, J. (2011). Un modelo Sumaq Kawsay de gobierno. Red Voltaire. <http://www.voltairenet.org>.
- Lasn, K. (1999). *Culture Jam: The Uncooling of America*. Minneapolis: Eagle Brook.
- Leff, E. (2006). Complejidad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes. Ponencia fue presentada en el I Congreso internacional interdisciplinar de participación, animación e intervención socioeducativa en Barcelona. Centro nacional de educación ambiental. Recuperado de: http://www.mapama.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2006_01leff_tcm7-53048.pdf
- León, M (2015). Del discurso a la medición: Propuesta metodológica para medir el Buen Vivir en Ecuador. Quito: Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC).
- López, D. (2008). Agroecología y Educación Ambiental. “Nuevos escenarios conceptuales y metodológicos para la Educación Ambiental”. Programa de formación para educadores ambientales. Dirección General de Educación Ambiental y Sostenibilidad. Consejería de Medio Ambiente. Junta de Andalucía. Sevilla.
- Luttrell, C., Quiroz, S., Scrutton, C., & Bird, K. (2009). Understanding and operationalising empowerment. *Development, Working Pa*, 39. <http://doi.org/ISBN 978 1 907288 03>
- Macedo, D. (1994). “Nuestra cultura común: una pedagogía engañosa”. En: *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. Pp. 129-165
- Maffei, F. & Duhalde, M. (2010). *Narrativas y prácticas docentes*. 1a edición – Publicación conjunta del Instituto Superior de Profesorado N° 3 Eduardo Lafferriere y el Instituto Rosita Ziporovich de Amsafe. Villa Constitución.
- Maton, K. (2008). Empowering, Community Settings: Agents of Individual Development, Community Betterment, and Positive Social Change. *American Journal of Community Psychology*, 41(1-2), 4-21.

- McMillan, B., Florin, P., Stevenson, J., Kerman, B., & Mitchell, R. (1995). Empowerment praxis in community coalitions. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 699-727.
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y Pedagogías críticas desde el Sur. Cartografías de la Educación Popular*. CEEAL. Lima: TAREA Asociación grafica Educativa.
- Merçon, J.; Escalona, Á.; Noriega, M.; Figueroa, I.; Atenco, A. y González, E. (2012). El huerto colectivo urbano como espacio educativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, VOL. 17, NÚM. 55, PP. 1201-1224.
- Montero, M. (2004). “El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances”. *Intervención Psicosocial*, Vol. 13 N.º 1 Págs. 5-19.
- Monteiro, E. (2011) Encuentros y desencuentros entre la Pedagogía Social y la educación popular en América latina: “el caso de Brasil” en Cuadernos de trabajo # 2 año 1: Pedagogía social y educación popular: perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación. Krichesky, M. (comp.). Buenos Aires, UNIPE: editorial universitaria.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2010). *Elogio de la metamorfosis*. París: Le Monde.
- Morín, E., y Kern, A. B. (2006). La agonía planetaria. In *Tierra-Patria* (1a ed. 3a, pp.71–114). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Musitu G. y Buelga S. (2004) Desarrollo comunitario y potenciación, en: *Introducción a la psicología comunitaria*, pp 167-195. Barcelona: UOC.
- Núñez, C. (2005). Educación popular: una mirada de conjunto. *Decisio*. enero-abril.
- Nájera, E. (2011) A la búsqueda del sujeto pedagógico. Encuentros entre Pedagogía Social y educación popular en Chile en Cuadernos de trabajo # 2 año 1: Pedagogía social y educación popular: perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación. Krichesky, M. (comp.). Buenos Aires: UNIPE: editorial universitaria.
- Najmanovich, D. (2009). *Epistemología y Nuevos Paradigmas en Educación. Educar y aprender en la sociedad-red*.

- Narayan, D. (1994). *Participatory evaluation: Tools for managing change in water and sanitation*. The World Bank.
- Novo, M. (2009). El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa. Madrid: Ed. Universitas^[L]_[SEP]
- Novo, M. (2017). La educación ambiental, bases éticas, conceptuales y metodológicas. Madrid: Editorial Universitas.
- Nussbaum, M. (2010) Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Siglo del Hombre Editores.
- Ortega, Caride y Úcar (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *RES Revista de Educación Social*. Nº 17.
- Oxfam (2017). Una economía para el 99%. Informe Oxfam. Enero 2017. Recuperado de: www.oxfam.org
- Oviedo, A. (2011). Qué es el Sumakawsay. Quito: Sumak.
- Pérez Gómez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pick, S., Sirkin, J., Ortega, I., Osorio, P., Xocolotzin, U. & Givaudan, M. (2007). Escala Para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE). *Revista Interamericana de Psicología*, 41(3), 295-304.
- Ponce, V. (2011). *La Matriz de Leopold para la evaluación del impacto ambiental*. Recuperado de http://ponce.sdsu.edu/la_matriz_de_leopold.html
- Pontual, P. (2010) A atualidade do pensamento de Paulo Freire. En: *Educación popular en la lucha por el Buen Vivir*. CEAAL.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del Poder, eurocentrismo y América Latina. En E. L. (compilador), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (págs. 142386). Buenos Aires: CLACSO.

- Rodríguez, H., Ramírez, C.J., Restrepo, L. (2015). Nuevas tendencias de la extensión rural para el desarrollo de capacidades de autogestión. *Corpoica Cienc Tecnol Agropecuaria*. 17(1):31-42
- Ramírez, R. (2010). *Socialismo del Sumak Kawsay o biosocialismo republicano*. Quito: SENPLADES.
- Rappaport, J. (1981). In praise of paradox: a social policy of empowerment over prevention. Presidential address to the Division of Community Psychology of the American Psychological Association. *American Journal of Community Psychology*, 9, 1-25. Doi: 10.1007/BF00896357
- Rappaport, J. (1984). Studies in empowerment: Introduction to the issue. *Prevention in Human Services*, 3, 1-7.
- Rengifo, G. (2002). *Allin Kawsay*. Lima: PRATEC.
- Reyes, J. (2010). Educación ambiental: rumor de claroscuros. *Los Ambientalistas. Revista de Educación Ambiental*, 1
- Ricaurte, K. M., Ojeda, E., Burbano, H. M., & Nariño, U. De. (2013). Empoderamiento en jóvenes en situación de desplazamiento. El caso de la Unidad de Atención y Orientación (UAO) de la Alcaldía de Pasto, (11), 177–214.
- Rich, R., Edelstein, M., Hallman, W., & Wandersman, A. (1995). Citizen participation and empowerment: The case of local environmental hazards. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 657-676.
- Rissel, C. (1994). Empowerment—The holy grail of health promotion. *Health Promotion International*, 9(1), 39-47.
- Rodríguez, L. (2009) *Educación de adultos en la historia reciente de América Latina y el Caribe*. Universidad de Buenos Aires.
- Rodríguez, R., y Hernández, J. (2018): “Huertos escolares y fincas agroecológicas: alternativas para contribuir al desarrollo urbano sostenible en el municipio Consolación del Sur.

- Cuba”, Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana. Recuperado de:
<http://www.eumed.net/2/rev/oe1/2018/02/desarrollo-urbano-cuba.html>
- Rojas, A. (2009). Policultivos de la mente. Enseñanzas del campesinado y de la Agroecología para la educación en la sustentabilidad. *Agroecología* 4: 29-38.
- Sánchez, A. (2013). ¿Es posible el empoderamiento en tiempos de crisis? Repensando el desarrollo humano en el nuevo siglo. *Universitas Psychologica*, 12(1), 285-300.
- San Pedro, P. (2006). El individuo como agente de cambio: El proceso de empoderamiento. *Desarrollo “En Perspectiva”*, 01, 1-8.
- Sarayaku (2003). *Sarayaku Sumak Kawsayta Ñawpakma Katina Killka / El libro de la vida de Sarayaku para defender nuestro futuro*, mimeo, Territorio Autónomo de la Nación Originaria del Pueblo Kichwa de Sarayaku “Tayjasaruta”, Sarayaku, Ecuador.
- Saul, J. (1995). *The Unconscious Civilization*. Concord, Ontario: Anansi Press.
- Schmelkes, S. (2011). Las grandes injusticias en el sistema educativo nacional. En XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa p.14.
- Selener, D. (1996). *Manual de sistematización participativa*. Instituto Internacional de Reconstrucción Rural (IIRR).
- SENPLADES. (2009). *Plan Nacional para el Buen Vivir, 2009-2013*. Quito: Secretaría Nacional de Planificación.
- SENPLADES (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*. Quito, Ecuador.
- SENESCYT & Herdoíza, M. (2015). *Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Fundamentación y lineamientos para la transversalización de los Ejes de Igualdad y Ambiente*. Quito: SENESCYT-UNESCO. Disponible en:
<http://www.educacionsuperior.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2015/10/349720-UNESCO.pdf>

- Silva, C. y Martínez, M. (2007). Empoderamiento, Participación y Autoconcepto de Persona Socialmente Comprometida en Adolescentes Chilenos. *Revista Interamericana de Psicología*, Vol. 41, Num. 2 pp. 129-138.
- Shiva V. (1993). *Monocultures of the Mind*. London: Z Books.
- Soler, P.; Planas, A.; Ribot-Horas, A. & Ciraso-Calí, A. (2014). Empoderamiento en la comunidad. El diseño de un sistema abierto de indicadores a partir de procesos de evaluación participativa. 49–77.
- Soler, P., Trilla, J., Jiménez-Morales, M., & Úcar, X. (2017). “La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos”. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 19-34. DOI:10.7179/PSRI_2017.30.02.
- Southwell, M. (2011). “Lo social como interpelación a la pedagogía: mujeres educadoras en disputa con sus épocas”. En: Krichesky (comp.). *Pedagogía social y educación popular. Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación*. (pp. 23-36). Buenos Aires, Argentina: UNIPE editorial.
- Toledo, V. M. (2012). ¿Adónde va Morena? *La Jornada*, p. 26 oct.
- Toledo, V. M. (2016). “Las luchas territoriales anuncian un cambio civilizatorio”. *La Jornada. Ciudad de México, México*. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2016/10/11/opinion/018a1pol>
- Úcar, X. (2016). *Pedagogías de lo social*. Primera ed. Barcelona: editorial UOC.
- Úcar, X., Heras, P., Soler, P. (2014). “La evaluación participativa de acciones comunitarias como metodología de aprendizaje para el empoderamiento comunitario: estudios de casos y procesos de empoderamiento”. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 24, pp. 21-47.
- UNESCO (1978). *Intergovernmental Conference on Environmental Education*. Tbilisi (USSR). Final Report. Paris: UNESCO.

- UNITED NATIONS (1987). Report of the World Commission on Environment and Development. "Our Common Future". General Assembly. ^[11]_{SEP}
- Villasante, T. (2015). Aportaciones latinoamericanas a las ciencias sociales ante la crisis ambiental y con metodologías participativas. *Política y Sociedad*. Vol. 52, Núm. 2 (2015): 289-297.
- Venegas, C., (2009). "Territorios agroecológicos con identidad cultural: la experiencia de Chiloé". Proyecto Desarrollo Territorial Rural con Identidad Cultural (DTR-IC). Rimisp, Santiago, Chile.
- Viteri, C. (2000). "Visión indígena del desarrollo en la Amazonía", Polis. *Revista Latinoamericana*, 3, 2002. Recuperado de: <http://polis.revues.org/7678>
- Viteri, C. (2003). "Súmak Káusai. Una respuesta viable al desarrollo", Tesis de Licenciatura en Antropología Aplicada, Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, Quito.
- Walsh, C. (2009). "Interculturalidad crítica y educación intercultural". Ponencia presentada en el Seminario "Interculturalidad y Educación Intercultural". La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Yampara, S. (2001). *El ayllu y la territorialidad en los Andes*. La Paz: CADA.
- Zimmerman, M. (1995). Psychological Empowerment: Issues and illustrations. *American of Community Psychology*, 23(5), 581-599.
- Zimmerman, M. (2000). "Empowerment theory". In *Handbook of community psychology* edited by Rappaport, J. & Seidman, E. (Ed). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

8. Anexos

Anexo 1: REPORTES Atlas.ti.

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE (CELL=Q-FREQ)

Reporte creado por Super - 06/09/2019 22:55:57

"UH: [C:\Users\ASUS\Documents\DOCTORADO UAB\Análisis Tesis Convento Eco-emprende 06.19 v.2.hpr7]"

Código-filtro: Todos [261]

DP-Filtro: Todos [86]

Cita-filtro: Todos [463]

	Fase 1: acuerdos con la comunidad	Fase 2 Análisis del contexto	Fase 3 Fortalecimiento de capacidades	Fase 4: planificación participativa	Fase 5: Ejecución MINKA	Fase 6: Evaluación participativa	TOTALES:
Armonía en la comunidad	0	9	5	1	1	0	16
Armonía en la Naturaleza	0	3	5	3	7	4	22
Armonía interna de la persona	0	4	5	8	28	16	61
Condiciones básicas del contexto	0	19	12	0	3	3	37
Empoderamiento comunitario	0	10	11	17	64	34	136
Empoderamiento personal	0	8	9	10	50	26	103
TOTALES:	0	53	47	39	153	83	375

Lista de todos los objetos

UH:Análisis Tesis Convento Eco-emprende 06.19 v.2

File: [C:\Users\ASUS\Documents\DOCTORADO UAB\Análisis Tesis Convento Eco-emprende 06.19 v.2.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2019-09-06 23:19:53

UH

Análisis Tesis Convento Eco-emprende 06.19 v.2

Documentos primarios

P 1: Grupo de discusión 15_jul (1).mp3 {0}

P 2: Grupo de discusión 15_jul (2).mp3 {0}

P 3: Grupo de discusión 15_jul (3).mp3 {0}
 P 4: Taller 6 Convento (1).jpg {0}
 P 5: Taller 6 Convento (10).jpg {0}
 P 6: Taller 6 Convento (8).jpg {0}
 P 7: Taller 6 Convento (9).jpg {0}
 P 8: EntrevistaFrancesco.mp4 {0}
 P 9: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (1).mp4 {0}
 P10: EntrevistaJohan.mp4 {0}
 P11: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (2).mp4 {0}
 P12: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (3).mp4 {0}
 P13: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (4).mp4 {0}
 P14: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (5).mp4 {0}
 P15: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (6).mp4 {0}
 P16: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (7).mp4 {0}
 P17: Grupo discusión en la casa Eco-emprende 9.12.18 (8).mp4 {0}
 P18: Taller 3 Convento (2).jpg {0}
 P19: Taller 3 Convento (6) (1).jpg {0}
 P20: INFORMES TALLERES FASE 3-1.docx {69}
 P21: Informe taller Agroecología 2 (1).docx {11}
 P22: Informe taller Agroecología 2 (10).docx {7}
 P23: Informe taller Agroecología 2 (2).docx {5}
 P24: Informe taller Agroecología 2 (3).docx {3}
 P25: Informe taller Agroecología 2 (4).docx {4}
 P26: Informe taller Agroecología 2 (5).docx {4}
 P27: Informe taller Agroecología 2 (6).docx {10}
 P28: Informe taller Agroecología 2 (7).docx {2}
 P29: Informe taller Agroecología 2 (8).docx {12}
 P30: Informe taller Agroecología 2 (9).docx {6}
 P31: Reporte Voluntario Biocnstrucción {14}
 P32: Sistematización línea de tiempo colectiva.docx {25}
 P33: volantes noche cultural.docx {0}
 P34: ENTREVISTA CARMITA.docx {33}
 P35: ENTREVISTA CRISTINA.docx {33}
 P36: ENTREVISTA PANCHITA.docx {5}
 P37: ENTREVISTA LOLA.docx {19}
 P38: diagnostico convento corregido final 2016.doc {58}
 P39: Avance Proyecto Convento.docx {1}
 P40: ENTREVISTA voluntario 4.docx {10}
 P41: Informe Voluntaria CIIS 2 {7}
 P42: ENTREVISTA VOLUNTARIO BIOCONSTRUCCIÓN 12-18.docx {4}
 P43: ENTREVISTA MUJER 6, 21.08.18.docx {15}
 P44: Reunión 9 feb-19 cvt .mp3 {0}
 P45: ENTREVISTA Mujer 5 02.19.docx {22}
 P46: GRUPO DE DISCUSIÓN 15.07.18docx {31}
 P47: GRUPO DE DISCUSIÓN 8.12.18docx {11}
 P48: Carta compromiso mutuo-convenio.png {1}
 P49: CONVENIO No. 002 de 2017.pdf {0}
 P50: PROYECTO CONVENTO FUNDACIÓN CIIS primera versión2016.pdf {0}
 P51: Manuel alcivar.mp3 {0}
 P52: Reunión 5.5.19 cvt.mp3 {0}
 P53: Certificado Convento Eco-emprende GastrofestChone.jpeg {0}
 P54: CONVENTO PDOT2015.pdf {6}
 P55: Informe conventoDINA.docx {2}
 P56: Informe Reunión Convento Eco-Emprende.docx {0}
 P58: PREMIO LATINOMARICA VERDE.png {1}
 P59: MAPA DE ACTORES.pdf {0}
 P60: MAPA DE RECURSOS OK (1).pdf {0}

P61: MAPA DE SERVICIOS OK1.pdf {0}
P62: Minga 5.05 (1).JPG {0}
P63: Minga 5.05 (2).JPG {0}
P64: Minga 5.05 (3).JPG {1}
P65: Minga 5.05 (4).JPG {0}
P66: WhatsApp Image 2018-05-08 at 09.26.07 (2).jpeg {1}
P67: IMG_3797.JPG {0}
P68: WhatsApp Image 2018-05-08 at 09.26.06 (1).jpeg {0}
P69: 20171110_205708.jpg {0}
P70: 20171110_212620.jpg {0}
P71: 20171112_125351.jpg {0}
P72: 20171115_104237.jpg {1}
P73: 20171116_195232.jpg {0}
P74: 20171117_093809.jpg {0}
P75: 20171117_142830.jpg {0}
P76: 20171117_144014.jpg {0}
P77: 20171209_000428.jpg {0}
P78: 20171213_091433.jpg {0}
P79: 20171213_143310.jpg {0}
P80: inicio proyecto.jpg {1}
P81: Prototipo Centro Convento ecoemprende-3D.jpg {1}
P82: WhatsApp Image 2018-08-20 at 11.01.50.jpeg {0}
P83: Informe taller 9 Fase 1-1.docx {5}
P84: Informe eco-empredimiento ago-dic 2017.docx {4}
P85: Informe conventoDINA.docx {0}
P86: ENTREVISTA A MIGUEL ALCIVAR.docx {12}
P87: REUNIÓN 5 DE MAYO DE 2019.docx {6}

Citas

20:1 Se resaltaron a la generosidad.. (76:76)
20:2 . Resaltan la preocupación sob.. (77:77)
20:3 Liderazgo (91:91)
20:4 Empoderamiento: Liderazgo (91:91)
20:5 Emprendimiento: Arrancar/comen.. (92:92)
20:6 Agroecología: Nosotros hemos v.. (93:93)
20:7 Grupo de agroecología: La pala.. (99:101)
20:8 Grupo de emprendimiento: refle.. (103:104)
20:9 Grupo de empoderamiento: No bu.. (105:107)
20:10 Hubo el deseo por parte del gr.. (243:243)
20:11 Hay una exaltación por parte d.. (244:244)
20:12 Los jóvenes además de la famil.. (244:244)
20:13 Otros aspectos importantes par.. (244:244)
20:14 Al hablar de sus triunfos hici.. (244:244)
20:15 Reconocieron la actividad como.. (245:245)
20:16 caso especial, una madre partí.. (250:251)
20:17 Se logró generar movilización .. (254:256)
20:18 Evaluación del proceso, reflex.. (369:372)
20:19 Entre los sueños y aspiracione.. (377:377)
20:20 En cuanto a las fortalezas se .. (378:378)
20:21 Por último, los obstáculos hac.. (380:380)
20:22 Los triunfos logrados señalado.. (379:379)
20:23 De manera importante, se recon.. (381:381)
20:24 En general, los compromisos es.. (386:387)
20:25 individualismo (515:515)
20:26 conformismo (515:515)

20:27 envidia (515:515)
 20:28 egoísmo (515:515)
 20:29 desconfianza (515:515)
 20:30 Por otro lado, a la pregunta d.. (515:515)
 20:31 Pero así mismo, fue importante.. (515:515)
 20:32 Por último, se ve necesario re.. (515:515)
 20:33 Se reconoció el esencial papel.. (516:516)
 20:34 Las ideas compartidas fueron v.. (521:521)
 20:35 Principales resultados alcanza.. (525:526)
 20:36 acciones aprendidas Los espaci.. (534:535)
 20:37 Procurar la participación de a.. (541:541)
 20:38 La visualización por parte del.. (392:392)
 20:39 Realización de talleres los dí.. (405:405)
 20:40 Tener en cuenta la influencia .. (271:271)
 20:41 La familia constituye una figu.. (265:265)
 20:42 Se logró generar movilización .. (256:256)
 20:43 Conocimiento por parte de la c.. (115:115)
 20:44 Continuar convocatoria en otro.. (125:125)
 20:45 Tanto mujeres como hombres cre.. (645:645)
 20:46 Se evidencia que la comunidad .. (647:647)
 20:47 Se logran conocer e identifica.. (657:657)
 20:48 Identificar y potenciar actore.. (665:665)
 20:49 Está formada por un grupo de p.. (794:794)
 20:50 bien común, (795:795)
 20:51 Es unión entre las personas, a.. (796:796)
 20:52 El grupo logro identificar los.. (798:798)
 20:53 Visualización de la importanci.. (802:802)
 20:54 Aprovechar acto dramático como.. (812:812)
 20:55 A pesar de la época de vacacio.. (818:818)
 20:56 [Imagen-Object] (849:849)
 20:57 [Imagen-Object] (851:851)
 20:58 Se retoma la idea del "querer .. (1041:1041)
 20:59 El cual, según el grupo, debe .. (1041:1041)
 20:60 El cual, según el grupo, debe .. (1041:1041)
 20:61 Por otro lado, la educación su.. (1041:1041)
 20:62 En los tres grupos, alguien gu.. (1046:1046)
 20:63 Al revelar que se inicio el ju.. (1047:1047)
 20:64 eron sobretodo relevantes aque.. (1053:1054)
 20:65 Se logra complejizar el concep.. (1058:1058)
 20:66 Existe en el grupo una concien.. (1068:1068)
 20:67 Seguir trabajando el entendimi.. (1074:1074)
 20:68 Señalan el poder que poseen co.. (1053:1053)
 20:69 rupo de agroecología: La palab.. (99:101)
 21:1 Fue relevante el sentido de ay.. (109:109)
 21:2 Se presentan proyectos de finc.. (114:115)
 21:3 La mayoría de diseños se organ.. (118:120)
 21:4 Destacada la relevancia de org.. (124:127)
 21:5 El aprendizaje fue muy rápido .. (135:135)
 21:6 Exposición de participantes qu.. (116:117)
 21:7 [Imagen-Object] (170:170)
 21:8 -Se conoce que sistemas de agr.. (80:80)
 21:9 En la parroquia Convento cultu.. (82:86)
 21:10 -Del grupo participante se con.. (87:89)
 21:11 La mayoría de las decisiones s.. (86:86)
 22:1 Las mujeres expusieron, que hi.. (83:83)
 22:2 Los momentos más agradables de.. (90:90)
 22:3 Agroecología es una forma de p.. (97:101)

22:4 Comprensión de la integralidad.. (116:116)
 22:5 Despierta el interés de necesi.. (117:117)
 22:6 Hacer el taller en horario noc.. (128:130)
 22:7 Que en los refrigerios se trab.. (137:137)
 23:1 Se colocó una iconografía sobr.. (83:87)
 23:2 -Se compromete todo el grupo a.. (107:109)
 23:3 Se identifica que una gran par.. (114:114)
 23:4 Se propone para el siguiente t.. (124:127)
 23:5 Los/as participantes coincidie.. (77:77)
 24:1 Se logró comprender el tema e .. (96:96)
 24:2 Se reflexionó sobre la importa.. (87:87)
 24:3 El suelo se debe cuidar, porqu.. (85:86)
 25:1 -Reforzar conocimientos teóric.. (113:118)
 25:2 Es posible el aprendizaje de f.. (126:127)
 25:3 Se recomienda crear un sistema.. (133:133)
 25:4 A pesar de haber cuadrado y pl.. (122:122)
 26:1 Algunas plantas son conocidas .. (77:77)
 26:2 Muchas comentaron que en el se.. (84:87)
 26:3 -Comprender que es posible hac.. (108:111)
 26:4 Obtener los materiales para ha.. (120:121)
 27:1 -Les pareció muy interesante e.. (81:84)
 ~27:2 Se sienten llenos de espiritua.. (91:92)
 27:3 e fomenta una mística tipo rit.. (89:89)
 27:4 Fue el momento más solemne que.. (94:94)
 27:5 Concluyen que la economía soli.. (101:101)
 27:6 Los conceptos de ES, expresado.. (104:104)
 27:7 Se comentaron las primeras ide.. (105:106)
 27:8 La vivencia de valores mediant.. (145:149)
 27:9 Las familias de la comunidad e.. (147:147)
 27:10 -Aprovechar el potencial festi.. (155:158)
 28:1 - Una cooperativa es: Una agru.. (86:88)
 28:2 Se requieren alcanzar resultad.. (114:114)
 29:1 Respecto al ¿QUE? Visión, las .. (88:88)
 29:2 Talleres de manualidades y ten.. (89:89)
 29:3 Respecto al ¿PORQUE? Los valor.. (90:90)
 29:4 La junta directiva se comprome.. (107:109)
 29:5 Coordinar y mantener informada.. (110:110)
 29:6 -Hacer expresar las ideas pers.. (115:117)
 29:7 -Se debe valorar e informar lo.. (125:125)
 29:8 -Promover prácticas de expresi.. (134:134)
 29:9 [Imagen-Object] (163:163)
 29:10 La capacitación les apoyo para.. (94:95)
 29:11 La capacitación les apoyo para.. (94:94)
 29:12 Respecto al ¿COMO? Misión, las.. (89:89)
 30:1 a) Desarrollar capacitaciones .. (76:78)
 30:2 Respetar las actividades cultu.. (86:86)
 30:3 Se define la realización de un.. (117:121)
 30:4 Participación tensa del grupo .. (125:125)
 30:5 El calendario es una herramien.. (129:130)
 30:6 n julio – agosto se harán las .. (94:104)
 31:1 La idea era la de diseñar, y s.. (2:2)
 31:2 Desde el primer momento, el gr.. (5:5)
 31:3 De ahí en un més, alrededor de.. (6:6)
 31:4 El primer periodo, hasta el 10.. (9:9)
 31:5 En general, a nivel personal n.. (12:13)
 31:6 Además de eso, ya durante esta.. (15:16)
 31:7 Lo que sí se logró con bastant.. (17:17)

31:8 Otro problema que surgió fue l.. (18:18)
 31:9 Si la primera parte de la obra.. (19:20)
 31:10 Mientras nos organizabamos par.. (23:25)
 31:11 Por el otro lado, el involucra.. (28:28)
 31:12 Además de eso, la relación que.. (31:31)
 31:13 La construcción de la estructu.. (27:27)
 31:14 Cuando volví a Convento expliq.. (22:22)
 32:1 'Donación de terreno por Holme.. (65:65)
 32:2 'Continuación del Proyecto" (65:65)
 32:3 'Socialización con Esteban y r.. (66:66)
 32:4 'seminarios' (64:64)
 32:5 Entrega de diploma y obsequio .. (67:67)
 32:6 Noche de reinado y noche cultu.. (68:68)
 32:7 'Visita de los jóvenes de la U.. (70:70)
 32:8 camisetas (69:69)
 32:9 'Actividad solidaria-económica.. (71:71)
 32:10 Al momento de presentar a la c.. (63:63)
 32:11 se reafirmó el espacio de los .. (63:63)
 32:12 También, se organizó un comité.. (63:63)
 32:13 'Descubrimiento del grupo' (64:64)
 32:14 osteriormente, resaltan la lle.. (66:66)
 32:15 Al siguiente mes, ocurre la 'E.. (67:67)
 32:16 A continuación, se destacan en.. (68:68)
 32:17 la señora Carmita, señala tamb.. (69:69)
 32:18 Por esas mismas fechas, como p.. (69:69)
 32:19 El siguiente hito lo constituy.. (70:70)
 32:20 El siguiente hito, es señalado.. (71:71)
 32:21 El único hito negativo señalad.. (72:72)
 32:22 [Imagen-Object] (101:101)
 32:23 El profe Ángel inicia señaland.. (64:64)
 32:24 Al momento de presentar a la c.. (63:63)
 32:25 Finalmente, el último hito, en.. (73:73)
 34:1 desarrollo comunitario (12:12)
 34:2 Aprendiendo para que las gener.. (12:12)
 34:3 Muchas, porque aquí hay para h.. (14:14)
 34:4 Cuando fue ese momento de los .. (16:16)
 34:5 Cuando fue ese momento de los .. (16:16)
 34:6 Claro, para que los jóvenes se.. (22:22)
 34:7 Claro, para que los jóvenes se.. (22:22)
 34:8 un poquito más de desarrollo, .. (24:24)
 34:9 desarrollo, más de emprendimie.. (24:24)
 34:10 E: ¿usted se siente satisfecha.. (27:34)
 34:11 E: y a su vida personal ¿cómo .. (35:38)
 34:12 E: ya, ¿y cuál cree que ha sid.. (39:40)
 34:13 E: ¿usted cree que en el proye.. (41:48)
 34:14 El aprendizaje primero, es que.. (58:58)
 34:15 Nosotros poniendo el ejemplo, .. (70:70)
 34:16 A mí, que vengan nuevas cosas,.. (74:74)
 34:17 : y que la reflexión de que no.. (76:76)
 34:18 E: ya, Carmita. Creo que está .. (77:80)
 34:19 E: y ¿y buen vivir para usted .. (81:84)
 34:20 R: Eh, primero fuimos a las pe.. (10:10)
 34:21 E: ¿cómo se sintió usted en es.. (11:12)
 34:22 R: Muchas, porque aquí hay par.. (14:14)
 34:23 E: y ¿cuáles cree usted que ha.. (15:16)
 34:24 E: Y usted cree que todas esta.. (23:24)
 34:25 R: Porque la unión hace la fue.. (30:30)

34:26 R: cuando nos han pedido una c.. (34:34)
 34:27 R: A mi me gusta la paz, me gu.. (54:54)
 34:28 E: ¿usted cómo les ve a las de.. (55:56)
 34:29 E: están juntas, ¿no?. Y ¿qué .. (57:58)
 34:30 E: ¿usted cree que Convento es.. (59:65)
 34:31 R: Buscando a otras personas p.. (68:72)
 34:32 R: A mí, que vengan nuevas cos.. (74:74)
 34:33 E: ¿y cree que el grupo ha pod.. (45:48)
 35:1 Fue de primera que yo me enter.. (20:22)
 35:2 R: sí, eso me dijo la comadre... (22:28)
 35:3 E: ¿cuáles fueron sus expectat.. (29:36)
 35:4 ¿y en este proyecto cómo ha vi.. (37:38)
 35:5 R: El trabajo ha sido muy buen.. (40:40)
 35:6 R: No, no, no, no. No están li.. (42:42)
 35:7 E: Pero ¿qué cree que le hace .. (43:48)
 35:8 E: Sin embargo, ¿cree que este.. (49:53)
 35:9 R: pero, ¿por qué?, ¿por qué n.. (54:54)
 35:10 R: Claro que sí, mientras yo v.. (58:58)
 35:11 R: Mi papel en el proyecto es .. (62:62)
 35:12 R: Poner ánimos y fuerza E: Sí.. (64:72)
 35:13 R: La sugerencia que puede fun.. (76:76)
 35:14 R: Pero, sin embargo, yo saco .. (78:78)
 35:15 R: Pero ellas no quieren. Vea... (80:84)
 35:16 R: Los problemas que siempre h.. (86:87)
 35:17 E: ¿y cree que el proyecto ha .. (88:93)
 35:18 R: De lo de Juanita fue un poc.. (97:110)
 35:19 E: Yo hice una reunión para co.. (111:118)
 35:20 : ¿qué aprendido usted en este.. (121:128)
 35:21 R: Tamos, bien, bien, bien. Po.. (134:134)
 35:22 R: empoderamiento yo tengo ent.. (138:138)
 35:23 R: El buen vivir para mí, yo s.. (140:140)
 35:24 E: ¿y con la naturaleza tambié.. (141:146)
 35:25 R: Espero que sigamos en adela.. (148:148)
 35:26 R: Yo, lo que le dije ayer y l.. (150:152)
 35:27 R: y eso del problema de la lu.. (158:162)
 35:28 R: Para cocinar, para un traba.. (164:172)
 35:29 E: Cuéntenos, ¿cuál fue usted..... (19:22)
 35:30 R: Afectó bastante, porque la .. (103:108)
 35:31 R: Pero la persona que es afec.. (114:118)
 35:32 E: Porque yo creo, personalmen.. (113:118)
 35:33 Pero si yo he visto algo, yo t.. (105:107)
 36:1 : ¿usted qué cree que puede ap.. (42:49)
 36:2 E: Mhh. Eh, ¿su merced cree qu.. (58:61)
 36:3 E: eh, ¿cuál cree que podría s.. (62:67)
 36:4 R: Bueno E: para seguir adelan.. (73:75)
 36:5 R: Ahí es que no, es que no E.. (77:82)
 37:1 R: Ah, bueno. Yo después del t.. (18:24)
 37:2 R: Yo tuve que volver aquí. E.. (28:30)
 37:3 R: En el momento que yo sentí .. (32:32)
 37:4 R: Bueno, yo lo que decía es: .. (36:36)
 37:5 R: Claro, una familia. Porque .. (40:40)
 37:6 R: Lo que bueno, lo más import.. (44:46)
 37:7 E: ya, ¿cree que hay compromis.. (47:58)
 37:8 E: ya, ¿cuál cree usted que ha.. (59:60)
 37:9 : Ay, que bueno. Usted, ¿cuále.. (63:68)
 37:10 E: ¿qué más cree que ha le hac.. (69:78)
 37:11 E: ¿qué más cree que ha le hac.. (69:72)

37:12 R: Ya le digo, yo las que he t.. (86:90)
 37:13 E: Ya, ¿qué cree que le hace f.. (91:92)
 37:14 R: El aprendizaje más importan.. (94:94)
 37:15 E: ¿de qué forma ustedes aport.. (97:102)
 37:16 R: Ah, sí. Si le colaboramos, .. (104:108)
 37:17 E: ¿cuáles cree ahora que son .. (109:112)
 37:18 R: El buen vivir, pues signifi.. (132:136)
 37:19 R: Ay, con Juanita fue E: ¿cóm.. (80:83)
 38:1 La pérdida de valores en los n.. (525:525)
 38:2 Problemas de organización, exi.. (439:439)
 38:3 Falta de eficiencia en el trab.. (440:440)
 38:4 La gente se desmotiva ráapidam.. (441:441)
 38:5 Todos se centran en una misma .. (442:442)
 38:6 Falta organización, capacitaci.. (443:443)
 38:7 Falta de unión y comunicación .. (444:444)
 38:8 La mayor producción se centra .. (448:448)
 38:9 El 12 % de la producción es de.. (449:449)
 38:10 La gente no quiere dedicarse a.. (450:450)
 38:11 Niveles de productividad bajos.. (451:451)
 38:12 Escasez de microcréditos para .. (452:452)
 38:13 Mal estado de los caminos, que.. (453:454)
 38:14 Necesidad de potenciar el tema.. (454:454)
 38:15 Salud La cobertura de salud es.. (461:463)
 38:16 Energía Eléctrica El 81% de la.. (465:472)
 38:17 Educación La Parroquia de Conv.. (474:482)
 38:18 La comunidad es participativa,.. (516:516)
 38:19 Posiblemente por falta de crea.. (517:517)
 38:20 Llama la atención que la mayor.. (518:518)
 38:21 Por otro lado, la iglesia tien.. (519:519)
 38:22 Cabe recalcar que Convento tie.. (520:520)
 38:23 n campo de la salud y centránd.. (526:526)
 38:24 En el campo de la inclusión so.. (527:527)
 38:25 En el campo de la productivad,.. (528:528)
 38:26 También es indispensable inclu.. (528:528)
 38:27 Según el Plan de Ordenamiento .. (41:41)
 38:28 " Taller Artesanal Convento" S.. (382:384)
 38:29 "Asogan" La Asociación de Gana.. (386:388)
 38:30 Esta asociación nace en el 201.. (392:393)
 38:31 "Asociación Las Mercedes" Inic.. (395:397)
 38:32 "Proyecto: Vivero de flores or.. (399:401)
 38:33 Finca Turística "Marisol": Pro.. (404:405)
 38:34 "La Comuna": En esta área, con.. (412:413)
 38:35 Cascada de la Comunidad Las An.. (415:415)
 38:36 Cascada de Adán: Cascada natur.. (410:410)
 38:37 Balneario La Poza Redonda: Bal.. (407:408)
 38:38 Finca Turística "Marisol": Pro.. (405:405)
 38:39 "La Comuna" (412:412)
 38:40 Educación Ø Pérdida de valores.. (424:427)
 38:41 Salud Ø Falta de insumos y med.. (429:435)
 38:42 Agua potable solo 2 horas al d.. (434:434)
 38:43 No existe un manejo adecuado d.. (435:435)
 38:44 Problemas de organización, exi.. (439:444)
 38:45 La mayor producción se centra .. (448:454)
 38:46 Pérdida de valores, sobre todo.. (425:425)
 38:47 Déeficit en la infraestructura.. (426:426)
 38:48 Falta de Escuelas para Padres... (427:427)
 38:49 La Parroquia de Convento cuent.. (476:482)

38:50 Programa "Creciendo con nuestr.. (486:491)
 38:51 Centro Infantil, que acoge a n.. (496:496)
 38:52 El Programa atiende a niños/as.. (488:491)
 38:53 Atención a personas con discap.. (498:501)
 38:54 Acceso a la tecnología Infocen.. (505:509)
 38:55 Infocentro Convento Espacio de.. (507:509)
 38:56 Redes viales y transporte En l.. (511:512)
 38:57 Convento es una parroquia pequ.. (515:515)
 38:58 Hay que mencionar también que .. (521:521)
 39:1 [Imagen-Object] (24:24)
 40:1 Con el grupo más grande, fue e.. (10:10)
 40:2 Con el grupo más grande, fue e.. (10:10)
 40:3 . De felicidad fue trabajar co.. (10:10)
 40:4 : Creo que en gran parte puede.. (12:12)
 40:5 R: Yo creo que a nivel persona.. (14:14)
 40:6 R: Sí, claro. Encontramos much.. (16:16)
 40:7 Finalmente, ¿qué nos dejas a e.. (17:20)
 40:8 R: Espero ver, que tal vez lle.. (22:22)
 40:9 R: Ha sido complicado, muy com.. (8:8)
 40:10 cuando uno genera consciencia .. (12:12)
 41:1 Para ello se propuso diferente.. (11:860-11:2107)
 41:2 Por otra parte, se trabajó el .. (12:5-12:414)
 41:3 tro punto importante que se ab.. (13:140-13:1176)
 41:4 n este sentido, al pensar en e.. (14:6-14:982)
 41:5 Con ello,se continuo hacia la .. (14:986-14:1782)
 41:6 la venta de productos que repr.. (14:2124-14:2788)
 41:7 En este sentido, uno de los lo.. (15:5-15:796)
 42:1 Bueno yo diría que todo el pro.. (5:5)
 42:2 Porque hemos decidido que la o.. (5:5)
 42:3 Ha sido interesante descubrir .. (7:7)
 42:4 de ahí el proyecto más allá de.. (9:9)
 43:1 E: ¿y qué impresión le dio? ¿Q.. (13:14)
 43:2 . Y como ya le digo: Nosotros .. (16:16)
 43:3 R: Lo más bonito fue cuando es.. (18:18)
 43:4 E: Bueno, también gracias a us.. (19:22)
 43:5 R: ya le digo, la señora Diana.. (26:26)
 43:6 E: y ahora, ¿qué expectativas .. (27:30)
 43:7 R: La emoción que cuando dice .. (34:34)
 43:8 E: ¿usted cree que falta ese c.. (35:38)
 43:9 R: Yo he aprendido cosas nueva.. (40:42)
 43:10 R: Yo quisiera verlo alegre, l.. (44:46)
 43:11 R: Doña Jaque me llamó, me dic.. (6:6)
 43:12 R: Yo para qué, lo vi todo bie.. (14:14)
 43:13 R: porque así parece que Juani.. (24:24)
 43:14 E: ¿Usted recuerda quizá cuál.. (17:22)
 43:15 E: ¿qué emociones le da? R: La.. (33:36)
 45:1 R: Hay un problemita...ha quedad.. (2:2)
 45:2 R: Me gusta bastante los proye.. (10:10)
 45:3 R: Para mí todo ha sido intere.. (12:12)
 45:4 E: y ¿cómo cree que eso le ha .. (13:18)
 45:5 R: Eso yo tengo entendido que .. (20:22)
 45:6 R: También tener un negocio, t.. (22:22)
 45:7 E: ¿cuál cree que son los prob.. (23:26)
 45:8 E: ¿a qué cree que se debe est.. (27:32)
 45:9 R: A mí me hace venir al grupo.. (32:32)
 45:10 R: Por mi comunidad, por mis f.. (34:34)
 45:11 : Persona empoderada porque es.. (38:38)

45:12 R: El buen vivir significa ser.. (40:40)
 45:13 En tener que saber que hay que.. (44:44)
 45:14 E: ¿qué cree que nos hace falt.. (45:46)
 45:15 E: ¿usted por qué cree que es .. (47:48)
 45:16 E: ¿cuál cree que ha sido el l.. (49:50)
 45:17 E: ¿y qué significa para usted.. (51:52)
 45:18 R: La primera vez no puedo dar.. (4:6)
 45:19 R: Me gusta bastante los proye.. (10:16)
 45:20 R: No he aprendido mucho de la.. (18:18)
 45:21 R: La casa significa algo much.. (52:52)
 45:22 E: ¿usted cree que este proyec.. (41:45)
 46:1 Yo siempre veo las cosas negat.. (3:3)
 46:2 E1: ¿Qué significa para usted .. (4:7)
 46:3 Yo digo lo mismo, a lo mejor n.. (9:9)
 46:4 R2: Mi opinión es que el grupo.. (11:11)
 46:5 R2: No, las fallas son del gru.. (13:13)
 46:6 R4: Yo creo que para que la pe.. (16:16)
 46:7 R3: Cuando uno es responsable .. (17:17)
 46:8 O sea, cuando uno dice: —Yo me.. (18:18)
 46:9 pero ¿usted siente que este pr.. (19:21)
 46:10 E1: ¿creen que el proyecto sig.. (22:25)
 46:11 E1: ¿cuál creen que ha sido la.. (26:31)
 46:12 R1: Si en el grupo no hay conf.. (33:33)
 46:13 R3: Yo muestro mi bingo como..... (38:40)
 46:14 E1: ¿creen que hubo problemas .. (41:45)
 46:15 R5: Yo he dibujado, cuando lle.. (47:50)
 46:16 E1: Miren comparemos los dos b.. (51:58)
 46:17 R7: Como las raíces de un árbo.. (60:60)
 46:18 R8: Estuvimos haciendo entre l.. (62:62)
 46:19 R1: Verá hay una situación, di.. (69:70)
 46:20 R8: Yo digo dos cosas. Uno, qu.. (73:73)
 46:21 R1: Yo considero...que si en otr.. (75:76)
 46:22 R1: uno de lo mayores logros, .. (81:81)
 46:23 R1: Decía que a veces una de l.. (83:83)
 46:24 R1: Yo veo más que todo, en es.. (88:88)
 46:25 R5: Apropiarse de uno mismo (94:94)
 46:26 Nosotros estamos fallando porq.. (97:97)
 46:27 Lo mismo, ser responsable, más.. (7:7)
 46:28 Lo que pasa es que cuando somo.. (30:30)
 46:29 R3: Yo digo, las críticas cons.. (31:31)
 46:30 Por ejemplo, cuando yo siento .. (30:30)
 46:31 R3: Para eso estamos reunidos .. (45:45)
 47:1 R2: Una demostración de empren.. (5:5)
 47:2 R2: Al hacer un huerto aquí...ha.. (7:7)
 47:3 E: pero que quede natural, no .. (16:17)
 47:4 E: Vamos a dividirnos en dos g.. (24:26)
 47:5 R5: Esto me hizo acordar de cu.. (21:22)
 47:6 R1: Esto hasta aquí donde está.. (28:28)
 47:7 E: Podemos hacer un grupo...pero.. (8:17)
 47:8 E: ¿qué quieren ustedes de est.. (2:4)
 47:9 E: ¿qué quieren ustedes de est.. (2:5)
 47:10 R3: Primero hay que hacer el c.. (9:17)
 47:11 R5: Esto me hizo acordar de cu.. (21:21)
 48:1 Carta compromiso mutuo-conveni.. (465:573)
 54:1 (@750-@112)
 54:2 IMPACTO DE NIVELES DE CONTAMIN.. (@747-@275)
 54:3 RECURSOS NATURALES DEGRADO Y S.. (@756-@282)

54:4 ECOSISTEMAS PARA SERVICIOS AMB.. (@745-@574)
 54:5 MATRIZ DE PRORIZACION DE PROBL.. (@759-@284)
 54:6 30 a 34 25 a 29 20 a 24 15 a 1.. (@491-@362)
 55:1 La población infantil se sient.. (46:49)
 55:2 -"Los adultos no cree en nosot.. (60:63)
 58:1 PREMIO LATINOMARICA VERDE.png (11:262)
 64:1 Minga 5.05 (3).JPG (81:1939)
 66:1 WhatsApp Image 2018-05-08 at 0.. (120:878)
 72:1 20171115_104237.jpg (153:2320)
 80:1 inicio proyecto.jpg (84:435)
 81:1 Prototipo Centro Convento ecoe.. (63:499)
 83:1 En general, los menús son iden.. (71:71)
 83:2 Sus conversaciones estuvieron .. (77:77)
 83:3 Hubo un gran impacto en el gru.. (78:78)
 83:4 Se escuchó el deseo por dejar .. (83:83)
 83:5 Los y las participantes tienen.. (98:98)
 84:1 De las experiencias vividas a .. (11:11)
 84:2 Así mismo hubo inconvenientes .. (25:26)
 84:3 En el caso de la torta de yuca.. (17:17)
 84:4 Mientras que las demás compañe.. (23:23)
 86:1 E: Miguelito, uste es uno de l.. (2:3)
 86:2 E: ¿usted qué cree que hace fa.. (4:5)
 86:3 E: Manuelito, usted ¿cuál cree.. (6:7)
 86:4 E: ¿Qué significa para usted l.. (8:9)
 86:5 E: ¿Y el concepto de buen vivi.. (10:11)
 86:6 E: ¿y también tiene una relaci.. (12:13)
 86:7 E: ¿usted cree que si nos orga.. (14:15)
 86:8 R: Mire, el proyecto empezó li.. (3:3)
 86:9 R: Mire, el proyecto es maravi.. (7:7)
 86:10 R: El empoderamiento mire aquí.. (9:9)
 86:11 R: Bueno el buen vivir, digamo.. (11:11)
 86:12 ¿y también tiene una relación .. (12:13)
 87:1 R3: Bueno los meses que estuvi.. (18:20)
 87:2 R2: Ahorita que me acuerdo, el.. (29:35)
 87:3 E: Usted también Carmita, ya s.. (59:93)
 87:4 E: ¿cómo se ha sentido usted e.. (17:18)
 87:5 R3: Exactamente, pero ahora ha.. (35:35)
 87:6 R3: ¿Y qué hace? Los puercos, .. (45:47)

Códigos

{1-0}

-Hacer expresar las ideas pers.. {0-0}

[Imagen-Object] {0-0}

'Actividad solidaria-económica.. {1-0}

'Continuación del Proyecto" {1-0}

'Descubrimiento del grupo' {2-0}

'Donación de terreno por Holme.. {1-0}

'seminarios' {1-0}

'Socialización con Esteban y r.. {1-0}

'Visita de los jóvenes de la U.. {1-0}

"La Comuna" {1-0}

Acceso a información relevante y conciencia sobre el desarrollo sostenible y estilos de vida en armonía con la naturaleza {3-1}

Acceso y uso de áreas verdes y parques y otros servicios ambientales {3-1}

Acogida de nuevos residentes {8-1}

Adultocentrismo {9-0}
 Agroecología {2-0}
 Agroecología: Nosotros hemos v.. {0-0}
 Agua {4-2}
 Aislamiento social {0-1}
 Alimentación y nutrición {5-2}
 Ambiente sano y ecológicamente equilibrado {10-2}
 Amistad entre clases sociales {1-1}
 Amistad entre grupos étnicos {0-1}
 Amistad entre religiones {0-1}
 Aprendiendo para que las gener.. {1-0}
 Aprendizajes (A.1.12.) {7-5}
 Aprendizajes personales {3-0}
 Aptitud (Sentimiento de realización) {0-2}
 Armonía con la comunidad (A-B 1.7) {9-24}
 Armonía con la naturaleza (B.1.2.) {17-17}
 Asumir tareas y compromisos de forma consciente voluntaria y realista {23-1}
 Asumir un rol propio (ind) {15-1}
 Autoestima (A-B 1.5) {8-9}
 Autogestión (A) {7-1}
 Autonomía (A-B) {3-11}
 bien común, {1-0}
 Buen vivir {1-0}
 camisetas {1-0}
 Capacidad (Sentimiento de la capacidad para vencer la adversidad) {5-1}
 Capacidad crítica (A) {9-6}
 Capacidad de actuar comunitariamente (com) {25-1}
 Capacidad de análisis (A) {11-1}
 Capacidad de autoevaluación {9-1}
 Capacidad de comunicación {12-1}
 Capacidad de evaluación {3-1}
 Capacidad de integración de la comunidad o del grupo {22-1}
 Capacidad de la comunidad para organizarse (com) {32-1}
 Capacidad de respuesta comunitaria (com) {8-1}
 Capacidad de tomar decisiones apropiadas en los momentos oportunos {3-1}
 Capacidad de trabajar en alianzas (com) {2-1}
 casa {3-0}
 Ciencias y saberes ancestrales {0-1}
 Circulación fluida de información en la comunidad (com) {0-1}
 Ciudad y espacio público {2-1}
 Compartir {1-0}
 Compromiso (Gusto por aprender cosas nuevas) {15-2}
 Comunicación {2-1}
 Comunidad {2-0}
 comunidades periféricas {1-0}
 Conciencia de problemáticas compartidas {14-1}
 Condiciones básicas del contexto {1-0}
 Confianza en los otros {15-1}
 conformismo {1-0}
 Conocer los diferentes agentes y organizaciones de la comunidad {1-1}
 Conocimiento comunitario (A.1.10.) {0-7}
 Conocimiento de servicios, recursos y equipamientos de la comunidad {1-1}
 Conocimiento general de la comunidad {1-1}
 Conocimientos colectivos y saberes ancestrales {5-1}
 Consciencia de haber adquirido o mejorado los propios conocimientos o capacidades {8-1}
 Conservar el patrimonio cultural e histórico {0-1}
 Considerar a los demás como interlocutores válidos y actores {5-1}

Considerarse como interlocutor válido y actor {2-1}
 Consulta previa, libre e informada (com) {0-1}
 Consumo sostenible {1-1}
 Contenidos educativos {1-0}
 Contribuir con un rol proactivo en el trabajo en equipo {5-1}
 Coraje (Afrontar con seguridad determinadas acciones y compromisos) {5-1}
 Corrupción {0-1}
 Creación o disposición de espacios para la participación (com) {0-1}
 Criminalidad percibida {0-1}
 Cultura {0-1}
 Daños causados por desastres ambientales {0-1}
 Demanda satisfecha de anticoncepción {0-1}
 Depresión {0-1}
 Derecho a la identidad personal y colectiva {0-1}
 Derecho de propiedad {0-1}
 Derecho propio y consuetudinario (com) {0-1}
 Derechos de la Naturaleza {1-0}
 desarrollo comunitario {1-0}
 Desarrollo y emprendimiento {2-1}
 desarrollo, más de emprendimie.. {0-0}
 Desconfianza del apoyo externo {1-0}
 Desigualdad de la riqueza {0-1}
 Desigualdad del ingreso {1-1}
 Discriminación y violencia en contra de minorías étnicas (indígenas, afroecuatorianos y montubios) {0-1}
 Disfrute (enjoyment) {0-1}
 Disponibilidad de apoyo informal en caso de necesidad {6-1}
 Dolor {2-1}
 Economía solidaria {2-0}
 Educación {5-3}
 Educación formal {2-1}
 Educación intercultural bilingüe {0-1}
 Educación popular {3-1}
 Educación y cultura {0-5}
 Efectos {1-0}
 Eficacia (A) {8-4}
 egoísmo {1-0}
 Embarazo adolescente {0-1}
 Emociones negativas {6-7}
 Emociones positivas {8-8}
 empatía {2-0}
 Empoderamiento comunitario {1-0}
 Empoderamiento personal {1-0}
 Empoderamiento personal y comunitario {0-0}
 Empoderamiento y concientización {1-0}
 Empoderamiento: Liderazgo {1-0}
 Emprendimiento {23-2}
 Entrega de diploma y obsequio .. {1-0}
 envidia {1-0}
 Espiritualidad (A-B 1.3) {0-6}
 Espíritus de la naturaleza {1-1}
 Estabilidad emocional (Sentimiento de tranquilidad y paz) {5-1}
 estabilidad social {1-1}
 Estrés {0-1}
 Eudaimonía (B) {0-15}
 Evaluación (A-B 1.4) {0-2}
 Evaluación (A.1.13.) {1-5}
 Evaluación de la vida (B) {1-4}

Expectativas iniciales {4-0}
 Felicidad {1-2}
 Florecimiento {0-11}
 Formas de desechar la basura {5-1}
 Fortaleza de la familia {0-0}
 Fuerza de voluntad {0-0}
 Funcionamiento del sistema judicial {0-1}
 Funcionamiento del sistema judicial (independencia {0-0}
 Habitat {1-2}
 Hacer el taller en horario noc.. {0-0}
 Huerto {11-0}
 Identidad comunitaria (A.1.9.) {4-7}
 Identidad cultural y no discriminación (B.2.3.) {0-8}
 Importancia de la evaluación {1-1}
 Inclusión e integración comunitaria (A.1.8) {8-4}
 individualismo {1-0}
 Información {1-1}
 Iniciativa {5-1}
 Interculturalidad y conocimientos ancestrales (B.2.4.) {2-8}
 Ira {0-0}
 Jóvenes {6-0}
 Justicia {0-10}
 La pérdida de valores en los n.. {0-0}
 Lecciones aprendidas F3 {25-0}
 Libertad (B) {0-17}
 Libertad de contratación {0-1}
 Libertad de desarrollar actividades económicas {0-1}
 Libertad de expresión {0-1}
 Libertad de movimiento {0-1}
 Libertad de reunión/asociación {0-1}
 Libertad para decidir por uno mismo (int) {0-2}
 Libertad religiosa {1-1}
 Libertad sobre las opciones de vida digna {0-1}
 Liderazgo {3-0}
 Limitaciones {1-0}
 limpio {1-0}
 Los jóvenes además de la famil.. {0-0}
 Lujo y opulencia (prevalencia de la opulencia) {0-1}
 Mantener un sistematismo y continuidad en la realización de tareas (Disciplina) {10-1}
 Mejora de las capacidades de los demás {4-1}
 Membresía y trabajo voluntario en varias organizaciones {2-1}
 Mitos {0-1}
 Momentos significativos {1-0}
 Mostrar implicación en el trabajo en equipo {12-1}
 Motivación de innovación con jóvenes {3-0}
 Muertes y enfermedades atribuibles a la contaminación del aire exterior, el agua y los suelos {0-1}
 No ser desplazados {0-1}
 Noche de reinado y noche cultu.. {2-0}
 Número de personas expuestas a niveles peligrosos contaminación {0-1}
 Objetivos de desarrollo sostenible {0-0}
 Optimismo (Optimismo del futuro) {7-2}
 Organización de la comunidad {6-9}
 Otros aspectos importantes par.. {1-0}
 Pachamama o madre Tierra {1-1}
 Paridad de género en la función pública y cargos de elección popular {0-0}
 Participación (A-B 1.2) {2-12}
 Participación de los niños/as {7-1}

Participación de minorías étnicas en la función pública y cargos de elección popular {0-1}
 Participación de personas y grupos (ind) {6-2}
 Participación e interrelación a través de las redes sociales en la web {0-1}
 Participación e involucramiento {6-1}
 Participación en decisiones gubernamentales nacionales o locales {0-2}
 Participación en la vida cultural de la comunidad {0-1}
 Participación en partidos o movimientos políticos {0-1}
 Participación y consulta (com) {0-6}
 Participar en la definición de políticas públicas (com) {0-1}
 Percepciones de los ciudadanos de cómo están funcionando las instituciones políticas y legales {0-1}
 Percepciones de los ciudadanos de cómo están funcionando las instituciones políticas, legales y del ejecutivo, de la dificultad que enfrentan para acceder a ellas y de la confianza que tienen en ellas {0-1}
 Plurinacionalidad {0-4}
 Por último, los obstáculos hac.. {0-0}
 Posesión y propiedad de territorios ancestrales y comunitarios {1-1}
 Práctica del deporte {0-1}
 Prácticas de manejo de la biodiversidad {3-1}
 Prácticas de prevenir, reusar, reciclar y reducir (ej. reducir consumo de agua y electricidad) {1-1}
 Preocupación {0-1}
 problemas y amistad {1-0}
 Progreso en la satisfacción con uno mismo A.1.1.1 {3-1}
 Propias formas de convivencia y organización social (com) {6-1}
 Propios medios de comunicación (com) {0-1}
 Puntualidad {1-0}
 R3: Yo digo, las críticas cons.. {0-0}
 R7: Como las raíces de un árbo.. {1-0}
 Reconocimiento {2-5}
 Reconocimiento, reparación y resarcimiento {1-1}
 Recreación y esparcimiento {0-1}
 Relaciones positivas (Sentimiento de que hay gente que se preocupa por mí) {15-2}
 Relación con los familiares {8-1}
 Relación con los vecinos {16-1}
 Religión {1-1}
 Resistencia (resilience) (Sentimiento de demorar mucho para volver a la normalidad) {1-2}
 Responsabilidad (A.1.2.) {12-8}
 Resultados F3 {18-0}
 Rituales autóctonos {2-1}
 Rol en el proyecto {1-0}
 Salud {5-4}
 Salud y alimentación {4-4}
 Satisfacción con la vida {1-1}
 seguir adelante como reflexión {1-0}
 Seguridad (Creer en uno mismo) {4-1}
 Seguridad social {0-1}
 Sentido (Sentimiento de hacer algo valioso) {13-2}
 Sentimiento de pertenencia a la comunidad o al grupo {26-1}
 Sentimientos y evaluaciones de la gente de las condiciones ambientales de su vecindario {7-1}
 Sentirse bien descansado {1-1}
 Sentirse interesado {5-1}
 Sentirse seguro en la noche {0-1}
 Ser consultados antes de medidas legislativas que afecten derechos colectivos (com) {0-1}
 Ser ejemplo para otros {1-0}
 Significado de empoderamiento {1-0}
 Sonreír y reír {1-1}
 Subsistencia {7-3}
 Sueños {2-0}
 Tasa de homicidios {0-1}

Tenencia y trato a las mascotas {0-1}
Tener un criterio propio {2-1}
Territorio y biodiversidad (B.2.1.) {10-7}
Tiempo libre {0-2}
Timidez (Capacidad de mostrarse en público sin temor) {1-1}
Tolerancia con grupos GLBTI {0-1}
Tolerancia con inmigrantes {0-1}
Tolerancia con la gente pobre e indigente {0-1}
Tolerancia con minorías religiosas y ateos {0-1}
Trabajo {13-1}
Trabajo en equipo (A.1.7.) {20-4}
Tradiciones ancestrales {2-1}
Tristeza {2-1}
Unión grupal-comunitaria {14-0}
Uso de vestimentas, símbolos y emblemas {0-1}
Violencia {0-1}
Violencia doméstica {0-1}
Violencia doméstica y de género {1-1}
Vitalidad (Sentimiento de tener mucha energía) {0-2}
Vivienda {1-1}

Familias de documento primario

Fase 1: acuerdos con la comunidad (4)
Fase 2 Análisis del contexto (5)
Fase 3 Fortalecimiento de capacidades (22)
Fase 4: planificación participativa (6)
Fase 5: Ejecución MINKA (40)
Fase 6: Evaluación participativa (21)

Familias de códigos

Armonía en la comunidad (6)
Armonía en la Naturaleza (3)
Armonía interna de la persona (10)
Condiciones básicas del contexto (10)
Empoderamiento comunitario (13)
Empoderamiento personal (12)

Vistas de red

1 (0)
Armonía con la comunidad (A-B 1.7) (39)
Armonía con la Naturaleza (A-B 1.8) (27)
Armonía con la naturaleza (B1.2.) (18)
Autoestima (A-B 1.5) (36)
Autonomía (A-B 2.2) (12)
Autonomía personal (subj.) (A-B 1.1) (36)
Educación, arte y cultura (A-B 3.2) (6)
Empoderamiento personal y armonía interna de las personas (0)
Espiritualidad (A-B 1.3) (8)
Evaluación (A-B 1.4) (10)
Fase 1: acuerdos con la comunidad (10)
Fase 2 Análisis del contexto (128)

Fase 2 Análisis del contexto2 (65)
 Fase 3 Fortalecimiento de capacidades (122)
 Fase 4: planificación participativa (10)
 Fase 4: planificación participativa -2 (94)
 Fase 4: planificación participativa 3 (49)
 Fase 5: Ejecución MINKA (105)
 Fase 5: Ejecución MINKA 2 (115)
 Hábitat (A-B 3.4) (3)
 Identidad cultural comunitaria y no discriminación (A-B 2.3) (15)
 Interculturalidad y conocimientos ancestrales y comunitarios (A-B 2.4) (15)
 Justicia (A-B 3.3) (10)
 Participación comunitaria (A-B 2.5) (13)
 Participación individual (A-B 1.2) (16)
 Plurinacionalidad (A-B 2.6) (9)
 prueba 3 (0)
 Red buen vivir (0)
 sALUD (5)
 Salud y alimentación (A-B 3.1) (5)
 Subsistencia (A-B 3.5) (4)
 Territorio y biodiversidad (A-B 2.1) (19)
 Tiempo libre (A-B 3.6) (3)

Vínculos código

Acceso a información relevante y concien.. <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Acceso y uso de áreas verdes y parques y.. <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Acogida de nuevos residentes <is part of> Inclusión e integración comunitaria (A.1..
 Agua <is part of> Salud
 Agua <is part of> Salud y alimentación
 Aislamiento social <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Alimentación y nutrición <is part of> Salud
 Alimentación y nutrición <is part of> Salud y alimentación
 Ambiente sano y ecológicamente equilibra.. <is part of> Salud
 Ambiente sano y ecológicamente equilibra.. <is part of> Salud y alimentación
 Amistad entre clases sociales <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Amistad entre grupos étnicos <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Amistad entre religiones <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Aptitud (Sentimiento de realización) <is part of> Eudaimonía (B)
 Aptitud (Sentimiento de realización) <is part of> Florecimiento
 Armonía con la comunidad (A-B 1.7) <is cause of> Autonomía (A-B)
 Armonía con la comunidad (A-B 1.7) <is cause of> Conocimiento comunitario (A.1.10.)
 Armonía con la comunidad (A-B 1.7) <is cause of> Identidad comunitaria (A.1.9.)
 Armonía con la comunidad (A-B 1.7) <is cause of> Organización de la comunidad
 Armonía con la comunidad (A-B 1.7) <is cause of> Reconocimiento
 Armonía con la comunidad (A-B 1.7) <is cause of> Responsabilidad (A.1.2.)
 Armonía con la naturaleza (B.1.2.) <is cause of> Aprendizajes (A.1.12.)
 Armonía con la naturaleza (B.1.2.) <is cause of> Autonomía (A-B)
 Armonía con la naturaleza (B.1.2.) <is cause of> Conocimiento comunitario (A.1.10.)
 Armonía con la naturaleza (B.1.2.) <is cause of> Identidad comunitaria (A.1.9.)
 Armonía con la naturaleza (B.1.2.) <is cause of> Responsabilidad (A.1.2.)
 Asumir tareas y compromisos de forma con.. <is part of> Responsabilidad (A.1.2.)
 Asumir un rol propio (ind) <is part of> Responsabilidad (A.1.2.)
 Autogestión (A) <is part of> Autonomía (A-B)
 Capacidad (Sentimiento de la capacidad p.. <is part of> Eudaimonía (B)
 Capacidad de actuar comunitariamente (co.. <is part of> Responsabilidad (A.1.2.)
 Capacidad de análisis (A) <is part of> Capacidad crítica (A)

Capacidad de autoevaluación <is part of> Evaluación (A.1.13.)
 Capacidad de comunicación <is part of> Trabajo en equipo (A.1.7.)
 Capacidad de evaluación <is part of> Evaluación (A.1.13.)
 Capacidad de integración de la comunidad.. <is part of> Inclusión e integración comunitaria (A.1..
 Capacidad de la comunidad para organizar.. <is part of> Organización de la comunidad
 Capacidad de respuesta comunitaria (com).. <is part of> Organización de la comunidad
 Capacidad de tomar decisiones apropiadas.. <is part of> Eficacia (A)
 Capacidad de trabajar en alianzas (com) <is part of> Organización de la comunidad
 Ciencias y saberes ancestrales <is part of> Educación y cultura
 Circulación fluida de información en la .. <is part of> Organización de la comunidad
 Ciudad y espacio público <is part of> Habitat
 Compromiso (Gusto por aprender cosas nue.. <is part of> Eudaimonía (B)
 Compromiso (Gusto por aprender cosas nue.. <is part of> Florecimiento
 Comunicación <is part of> Educación y cultura
 Conciencia de problemáticas compartidas <is part of> Identidad comunitaria (A.1.9.)
 Confianza en los otros <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Conocer los diferentes agentes y organiz.. <is part of> Conocimiento comunitario (A.1.10.)
 Conocimiento de servicios, recursos y eq.. <is part of> Conocimiento comunitario (A.1.10.)
 Conocimiento general de la comunidad <is part of> Conocimiento comunitario (A.1.10.)
 Conocimientos colectivos y saberes ances.. <is part of> Interculturalidad y conocimientos ancest..
 Consciencia de haber adquirido o mejorad.. <is part of> Aprendizajes (A.1.12.)
 Conservar el patrimonio cultural e histó.. <is part of> Identidad cultural y no discriminación (..
 Considerar a los demás como interlocutor.. <is part of> Reconocimiento
 Considerarse como interlocutor válido y .. <is part of> Reconocimiento
 Consulta previa, libre e informada (com).. <is part of> Participación y consulta (com)
 Consumo sostenible <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Contribuir con un rol proactivo en el tr.. <is part of> Trabajo en equipo (A.1.7.)
 Coraje (Afrontar con seguridad determina.. <is part of> Autoestima (A-B 1.5)
 Corrupción <is part of> Justicia
 Creación o disposición de espacios para .. <is part of> Organización de la comunidad
 Criminalidad percibida <is part of> Justicia
 Cultura <is part of> Educación y cultura
 Daños causados por desastres ambientales.. <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Demanda satisfecha de anticoncepción <is part of> Libertad (B)
 Depresión <is part of> Emociones negativas
 Derecho a la identidad personal y colec.. <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Derecho de propiedad <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Derecho propio y consuetudinario (com) <is part of> Autonomía (A-B)
 Desarrollo y emprendimiento <is a> Emprendimiento
 Desigualdad de la riqueza <is part of> Justicia
 Desigualdad del ingreso <is part of> Justicia
 Discriminación y violencia en contra de .. <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Disfrute (enjoyment) <is part of> Emociones positivas
 Disponibilidad de apoyo informal en caso.. <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Dolor <is part of> Emociones negativas
 Educación <is part of> Educación y cultura
 Educación formal <is part of> Educación
 Educación intercultural bilingüe <is part of> Interculturalidad y conocimientos ancest..
 Educación popular <is part of> Educación
 Eficacia (A) <is associated with> Libertad (B)
 Embarazo adolescente <is part of> Libertad (B)
 Emociones negativas <contradicts> Emociones positivas
 Emociones negativas <is cause of> Autoestima (A-B 1.5)
 Emociones positivas <is cause of> Autoestima (A-B 1.5)
 Emprendimiento <is part of> Subsistencia
 Espíritu de la naturaleza <is part of> Espiritualidad (A-B 1.3)
 Estabilidad emocional (Sentimiento de tr.. <is part of> Eudaimonía (B)

estabilidad social <is part of> Florecimiento
 Estrés <is part of> Emociones negativas
 Eudaimonía (B) <is associated with> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Eudaimonía (B) <is cause of> Autoestima (A-B 1.5)
 Eudaimonía (B) <is cause of> Autonomía (A-B)
 Eudaimonía (B) <is cause of> Capacidad crítica (A)
 Eudaimonía (B) <is cause of> Eficacia (A)
 Evaluación (A-B 1.4) <is cause of> Evaluación (A.1.13.)
 Evaluación (A-B 1.4) <is cause of> Evaluación de la vida (B)
 Evaluación de la vida (B) <is associated with> Evaluación (A.1.13.)
 Evaluación de la vida (B) <is cause of> Aprendizajes (A.1.12.)
 Felicidad <is part of> Emociones positivas
 Felicidad <is part of> Florecimiento
 Florecimiento <is cause of> Autoestima (A-B 1.5)
 Florecimiento <is cause of> Autonomía (A-B)
 Formas de desechar la basura <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Funcionamiento del sistema judicial <is part of> Justicia
 Identidad cultural y no discriminación (.. <is associated with> Plurinacionalidad
 Identidad cultural y no discriminación (.. <is cause of> Identidad comunitaria (A.1.9.)
 Identidad cultural y no discriminación (.. <is cause of> Inclusión e integración comunitaria (A.1.
 Identidad cultural y no discriminación (.. <is cause of> Reconocimiento
 Importancia de la evaluación <is part of> Evaluación (A.1.13.)
 Información <is part of> Educación y cultura
 Iniciativa <is part of> Autonomía (A-B)
 Interculturalidad y conocimientos ancest.. <is associated with> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Interculturalidad y conocimientos ancest.. <is associated with> Identidad cultural y no discriminación (..
 Interculturalidad y conocimientos ancest.. <is associated with> Plurinacionalidad
 Interculturalidad y conocimientos ancest.. <is cause of> Aprendizajes (A.1.12.)
 Interculturalidad y conocimientos ancest.. <is cause of> Conocimiento comunitario (A.1.10.)
 Interculturalidad y conocimientos ancest.. <is cause of> Identidad comunitaria (A.1.9.)
 Libertad (B) <is associated with> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Libertad (B) <is associated with> Eudaimonía (B)
 Libertad (B) <is cause of> Autoestima (A-B 1.5)
 Libertad (B) <is cause of> Autonomía (A-B)
 Libertad (B) <is cause of> Capacidad crítica (A)
 Libertad de contratación <is part of> Libertad (B)
 Libertad de desarrollar actividades econ.. <is part of> Libertad (B)
 Libertad de expresión <is part of> Libertad (B)
 Libertad de movimiento <is part of> Libertad (B)
 Libertad de reunión/asociación <is part of> Libertad (B)
 Libertad para decidir por uno mismo (int.. <is associated with> Libertad (B)
 Libertad para decidir por uno mismo (int.. <is part of> Autonomía (A-B)
 Libertad religiosa <is part of> Libertad (B)
 Libertad sobre las opciones de vida dign.. <is part of> Libertad (B)
 Lujo y opulencia (prevalencia de la opul.. <is part of> Justicia
 Mantener un sistematismo y continuidad e.. <is part of> Eficacia (A)
 Mejora de las capacidades de los demás <is part of> Aprendizajes (A.1.12.)
 Membresía y trabajo voluntario en varias.. <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Mitos <is part of> Espiritualidad (A-B 1.3)
 Mostrar implicación en el trabajo en equ.. <is part of> Trabajo en equipo (A.1.7.)
 Muertes y enfermedades atribuibles a la .. <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 No ser desplazados <is part of> Territorio y biodiversidad (B.2.1.)
 Número de personas expuestas a niveles p.. <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Optimismo (Optimismo del futuro) <is part of> Eudaimonía (B)
 Optimismo (Optimismo del futuro) <is part of> Florecimiento
 Pachamama o madre Tierra <is part of> Espiritualidad (A-B 1.3)
 Participación (A-B 1.2) <is cause of> Capacidad crítica (A)

Participación (A-B 1.2) <is cause of> Organización de la comunidad
 Participación (A-B 1.2) <is cause of> Responsabilidad (A.1.2.)
 Participación (A-B 1.2) <is cause of> Trabajo en equipo (A.1.7.)
 Participación de los niños/as <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Participación de minorías étnicas en la .. <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Participación de personas y grupos (ind).. <is associated with> Participación en decisiones gubernamenta..
 Participación de personas y grupos (ind).. <is part of> Organización de la comunidad
 Participación e interrelación a través d.. <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Participación e involucramiento <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Participación en decisiones gubernamenta.. <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Participación en la vida cultural de la .. <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Participación en partidos o movimientos.. <is part of> Participación (A-B 1.2)
 Participación y consulta (com) <is cause of> Capacidad crítica (A)
 Participación y consulta (com) <is cause of> Reconocimiento
 Participación y consulta (com) <is cause of> Responsabilidad (A.1.2.)
 Participar en la definición de políticas.. <is part of> Participación y consulta (com)
 Percepciones de los ciudadanos de cómo e.. <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Percepciones de los ciudadanos de cómo e.. <is part of> Justicia
 Plurinacionalidad <is cause of> Identidad comunitaria (A.1.9.)
 Plurinacionalidad <is cause of> Inclusión e integración comunitaria (A.1..
 Posesión y propiedad de territorios anc.. <is part of> Territorio y biodiversidad (B.2.1.)
 Práctica del deporte <is part of> Tiempo libre
 Prácticas de manejo de la biodiversidad <is part of> Territorio y biodiversidad (B.2.1.)
 Prácticas de prevenir, reusar, reciclar .. <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Preocupación <is part of> Emociones negativas
 Progreso en la satisfacción con uno mism.. <is part of> Autoestima (A-B 1.5)
 Propias formas de convivencia y organiza.. <is part of> Autonomía (A-B)
 Propios medios de comunicación (com) <is part of> Autonomía (A-B)
 Reconocimiento, reparación y resarcimien.. <is part of> Identidad cultural y no discriminación (..
 Recreación y esparcimiento <is part of> Tiempo libre
 Relaciones positivas (Sentimiento de que.. <is part of> Eudaimonía (B)
 Relaciones positivas (Sentimiento de que.. <is part of> Florecimiento
 Relación con los familiares <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Relación con los vecinos <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
 Religión <is part of> Espiritualidad (A-B 1.3)
 Resistencia (resilience) (Sentimiento de.. <is part of> Eudaimonía (B)
 Resistencia (resilience) (Sentimiento de.. <is part of> Florecimiento
 Rituales autóctonos <is part of> Espiritualidad (A-B 1.3)
 Salud <is part of> Salud y alimentación
 Satisfacción con la vida <is part of> Evaluación de la vida (B)
 Seguridad (Creer en uno mismo) <is part of> Autoestima (A-B 1.5)
 Seguridad social <is part of> Subsistencia
 Sentido (Sentimiento de hacer algo valio.. <is part of> Eudaimonía (B)
 Sentido (Sentimiento de hacer algo valio.. <is part of> Florecimiento
 Sentimiento de pertenencia a la comunida.. <is part of> Identidad comunitaria (A.1.9.)
 Sentimientos y evaluaciones de la gente .. <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Sentirse bien descansado <is part of> Emociones positivas
 Sentirse interesado <is part of> Emociones positivas
 Sentirse seguro en la noche <is part of> Emociones positivas
 Ser consultados antes de medidas legisla.. <is part of> Participación y consulta (com)
 Sonreír y reír <is part of> Emociones positivas
 Tasa de homicidios <is part of> Justicia
 Tenencia y trato a las mascotas <is part of> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Tener un criterio propio <is part of> Capacidad crítica (A)
 Territorio y biodiversidad (B.2.1.) <is associated with> Armonía con la naturaleza (B.1.2.)
 Territorio y biodiversidad (B.2.1.) <is cause of> Conocimiento comunitario (A.1.10.)
 Territorio y biodiversidad (B.2.1.) <is cause of> Organización de la comunidad

Territorio y biodiversidad (B.2.1.) <is cause of> Responsabilidad (A.1.2.)
Timidez (Capacidad de mostrarse en públi.. <is part of> Autoestima (A-B 1.5)
Tolerancia con grupos GLBTI <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
Tolerancia con inmigrantes <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
Tolerancia con la gente pobre e indigent.. <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
Tolerancia con minorías religiosas y ate.. <is part of> Armonía con la comunidad (A-B 1.7)
Trabajo <is part of> Subsistencia
Tradiciones ancestrales <is part of> Espiritualidad (A-B 1.3)
Tristeza <is part of> Emociones negativas
Uso de vestimentas, símbolos y emblemas <is part of> Identidad cultural y no discriminación (..
Violencia <is part of> Libertad (B)
Violencia doméstica <is part of> Justicia
Violencia doméstica y de género <is part of> Justicia
Vitalidad (Sentimiento de tener mucha en.. <is part of> Eudaimonía (B)
Vitalidad (Sentimiento de tener mucha en.. <is part of> Florecimiento
Vivienda <is part of> Habitat

Anexo 2: Consideraciones éticas - consentimiento informado

El huerto agroecológico, una metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario, en la sociedad del buen vivir de Ecuador. La experiencia del proyecto "Convento Eco-emprende".

Informació requerida per la CEEAH de la UAB

Num. CEEAH: 4788

Data: 10-07-2019

1. Títol del procediment de recerca

El huerto agroecológico, una metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario, en la sociedad del buen vivir de Ecuador. La experiencia del proyecto "Convento Eco-emprende".

2. Breu descripció del projecte

La complejidad de la crisis ecológica global, la desigualdad social y el cambio climático inmanente, nos llama a buscar soluciones urgentes desde la tarea socioeducativa (Boff, 1996, 2001; Gadotti, 2002; Leff, 2006; Morín, 2009, Toledo, 2002), popular (Freire, 1997; Mejía, 2009) y ambiental (Calixto Flores, 2010; Del-Toro, 2016). En ese sentido, la acción colectiva local, se propone como una alternativa posible para transformar esta problemática.

A finales de 2016, se plantea en conjunto con la comunidad campesina de la parroquia de Convento (Manabí-Ecuador), iniciar un proyecto de Investigación Acción Participativa (IAP), en torno a los ejes conceptuales de la educación popular ambiental y buen vivir (sumak kawsay) (Acosta, 2010; De Sousa, 2010, 2018) y eco-emprendimiento. Para ello, se plantea un modelo pedagógico # metodológico para la acción educativa comunitaria de empoderamiento, denominado MISEC (Metodología de Investigación Socioeducativa Comunitaria), que establece seis fases secuenciales de interacción: (1) preparación y acercamiento al territorio, (2) análisis del contexto, (3) fortalecimiento de capacidades locales, (4) planificación participativa, (6) ejecución-minka y, (6) evaluación participativa. De forma transversal, se propone a la sistematización participativa de experiencias (Jara, 2008), como método de recopilación, análisis de la información y para la producción de aprendizajes colectivos.

Los resultados logrados hasta el momento, han sido la bio-construcción de un espacio comunitario y la siembra de un huerto agroecológico, comprendidos como medios de enseñanza-aprendizaje e intercambio de saberes, para un empoderamiento comunitario, hacia la sostenibilidad y autonomía local.

3. Dades de l'investigador responsable

Nom i cognoms	Xavier Ucar Martínez
NIF	16510806A
Departament / Centre	Dpt. de Pedagogia Sistem.
Telèfon	(+34)935811581
Adreça electrònica	Xavier.Ucar@uab.cat
Es doctor/a? (recordeu que la comissió només avalua projecte de recerca dirigits per doctors/es)	Si

4. Objectius del procediment d'experimentació amb humans

Descriure els principals objectius que es pretenen assolir amb la realització d'aquest procediment d'experimentació

Objetivo General

Generar procesos y espacios comunitarios que promuevan empoderamiento en un grupo de personas de la localidad de Convento-Manabí, desde una perspectiva crítica de la educación en el ámbito popular ambiental, hacia la sostenibilidad y el buen vivir.

Objetivos Específicos:

- Crear espacios colaborativos de enseñanza-aprendizaje, en relación a la educación socioambiental, agroecología y eco-emprendimiento.

El huerto agroecológico, una metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario, en la sociedad del buen vivir de Ecuador. La experiencia del proyecto "Convento Eco-emprende".

- Construir de forma participativa un biocentro comunitario y cultivar un huerto agroecológico, como ambientes de inter-aprendizaje, que permitan la formación, la gestión y la auto-sostenibilidad de la comunidad.
- Fortalecer procesos organizativos de trabajo en red entre actores locales, para favorecer al eco-emprendimiento comunitario.
- Sistematizar de forma participativa la experiencia del proyecto de investigación.

5. Metodologia del procediment d'experimentació

Descriure breument la metodologia emprada justificant les dades, mostres biològiques i o respostes conductuals obtingudes de les persones sota experimentació

El proceso metodológico de la investigación asume un enfoque cualitativo, acorde al paradigma socio-crítico. Se toma como base la sistematización participativa de experiencias (Jara, 2008), la cual permite realizar una co-construcción y una reflexión -dialógica y auto-reflexiva de las experiencias educativas y organizativas de las personas participantes y los grupos sociales (adultos y jóvenes) involucrados en el proyecto, desde un enfoque narrativo y participativo. También, configurar este proceso como un espacio de empoderamiento e inter-aprendizaje con la comunidad. Un espacio que aporte retroalimentación a la experiencia de investigación acción participativa desarrollada y a otras experiencias compartidas por las personas participantes.

[Veure Annex 3 \(application/pdf - 397.6455078125 kB\)](#)

6. Informació a les persones participants

Supòsit	Si	No	
S'annexa un full d'informació del projecte de recerca que inclou de forma entenedora els objectius de la investigació, els investigadors/res responsables i la forma d'obtenir fàcilment més informació?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Adjunt
S'annexa un full de consentiment informat signat per l'investigador/a i la persona en qüestió on queda clarament expressat que la participació és voluntària, que disposa de la informació suficient i que es podrà retirar en qualsevol moment sense donar explicacions i sense que això tingui cap mena de conseqüència?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Adjunt

7. Compensació

Supòsit	Si	No
Està previst algun tipus de compensació per la participació en el projecte?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Si la resposta es Si, explicar i justificar-ne les característiques, la quantia (si és econòmic) i l'adequació amb el risc i/o molèstia ocasionats al subjecte participant)</i>		

8. Gestió i emmagatzematge de les dades obtingudes

Supòsit	Si	No
Està prevista l'anonimització de les dades obtingudes? Recordeu que s'entén per anonimització la desvinculació permanent i irreversible entre les dades i la identitat del subjecte de recerca	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<i>Si la resposta es Si, explicar les activitats realitzades</i>		
Està previst l'emmagatzematge de les dades amb mesures de seguretat?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Si la resposta es Si, donar detalls del procediment de seguretat</i>		
Crearemos un fichero seguro en Nebula con usuario y contraseña. Lo mantendremos durante 5 años. Luego todos los datos serán destruidos.		

9. Feedback

Supòsit	Si	No
Està prevista alguna forma de feedback a les persones participant un cop finalitzat el projecte?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Si la resposta es Si, quina?</i>		
Se realizará una socialización colectiva a todos los participantes del proyecto de la investigación de forma presencial en la comunidad.		

El huerto agroecológico, una metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario, en la sociedad del buen vivir de Ecuador. La experiencia del proyecto "Convento Eco-empresa".

10. Registre dades

Supòsit	Si	No
Les dades obtingudes es troben en un registre aprovat per l'Autoritat Catalana de Protecció de Dades?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Si la resposta es Si, indicar codi del registre:</i> 9999		

Nom i cognoms

Lloc i data

Signatura

**JAVIER UCAR
MARTINEZ -
DNI
16510806A**

Firmado
digitalmente por
JAVIER UCAR
MARTINEZ - DNI
16510806A
Fecha: 2019.07.23
10:58:34 +02'00'

Presentación proyecto de investigación "Convento Eco-emprende" ¹

El proyecto de investigación "Convento Eco-emprende", se crea a finales de 2016, con el objetivo de generar procesos y espacios comunitarios que promuevan empoderamiento en un grupo de personas de la localidad de Convento-Manabí, desde una perspectiva crítica-compleja de la educación en el ámbito popular ambiental, hacia la sostenibilidad y el buen vivir. La metodología del proyecto, propone una sistematización participativa de la experiencia, a partir de reconstrucción de las diversas narrativas individuales y colectivas que se producen en la vivencia del proyecto de IAP.

Solicitamos su participación en dos procesos de investigación: a) una entrevista personal semi-abierta, en dónde le solicitaremos algunos datos personales, como su nombre, edad y lugar de nacimiento. Seguidamente se llevará a cabo una conversación sobre temas relacionados a su vivencia personal en la experiencia del proyecto de investigación; y, b) en un grupo de discusión, en donde se reconstruirá entre algunos participantes del proyecto (8 a 12 personas), la experiencia de la investigación, para identificar hitos, nodos críticos y lecciones aprendidas colectivas.

Beneficios: Usted no recibirá ningún beneficio directo o económico por participar en este estudio. Sin embargo, es importante su aporte en este proceso, que permitirá la producción de nuevos aprendizajes colectivos, hacia un empoderamiento comunitario, para una transformación socioambiental.

Voluntariedad: Su participación y/o la autorización para que participe un menor de edad a su cargo son absolutamente voluntarias. Usted y/o el menor de edad a su cargo tendrán la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted ni a sus representados.

Confidencialidad: Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre y/o el del menor de edad a su cargo no aparecerán asociados a ninguna opinión particular. Para proteger la confidencialidad de la información, se anonimizarán todos sus datos personales. En el uso de imágenes se "pixelarán" los rostros de los participantes. El investigador principal de la investigación será el custodio de esta información, y serán reservados únicamente para fines de investigación académica y de docencia.

Este consentimiento informado se mantendrá en un lugar seguro por parte del investigador principal y se destruirá al cabo de 5 años de finalizar la investigación.

¹ Nombre corto. El título completo de la investigación es: El huerto agroecológico, una metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario, en la sociedad del buen vivir de Ecuador. La experiencia del proyecto "Convento Eco-emprende".

Conocimiento de los resultados: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, se socializarán los mismos, en una asamblea del proyecto comunitario. Luego de culminar el proyecto, le haremos llegar la invitación con antelación, indicando el lugar y la fecha prevista para la asamblea. En este espacio, también, le entregaremos una copia impresa de la sistematización de la experiencia realizada. Adicionalmente, se desarrollarán cortos audiovisuales para difusión del proyecto, a través de las redes sociales oficiales del "Proyecto Convento Eco-emprende".

Está previsto que los datos obtenidos en este estudio sean mantenidos con medidas de seguridad durante 5 años, transcurridos los cuales serán eliminados de forma definitiva.

Datos de contacto: Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar el Investigador responsable de este estudio.

Agradecemos su colaboración en la investigación y estamos dispuestos a aclarar cualquier duda adicional.

Investigador principal:

Xavier Úcar Martínez, PhD.
Departamento de Pedagogía social y sistemática
Universidad Autònoma de Barcelona (UAB)
Correo electrónico: xavier.ucar@uab.cat;
Teléfono: (+34)93581158

Otros investigadores:

Byron Cevallos Trujillo.
Universidad Autònoma de Barcelona (UAB)
Email: byroncevallost@gmail.com
Tel:(+593) 960109632

Consentimiento informado

Proyecto: *"El huerto agroecológico, como metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario - Proyecto Convento Eco-emprende"*

Por favor, lea detenidamente este documento y realice cualquier pregunta antes de consentir en formar parte de este estudio.

Usted va a colaborar con la investigación de BYRON CEVALLOS TRUJILLO, estudiante de doctorado en Educación de la Universidad Autònoma de Barcelona (UAB-Catalunya), con la direcci3n del Dr. Xavier Úcar, profesor del Departamento de Pedagogía Sistemática y Social de la UAB. Si tiene preguntas o dudas referentes a este estudio puede contactar con él (teléfono (+34)935811581, correo electrónico: xavier.ucar@uab.cat).

Usted no tiene ninguna obligaci3n de participar en este estudio. Su participaci3n es completamente voluntaria. Puede decidir dejar de participar en cualquier momento. Su identidad ser3 confidencial en la medida marcada legalmente. Eso proteger3 su identidad y respuestas en relaci3n con terceras personas. Solicitamos que, si est3 de acuerdo, firme el presente consentimiento:

- He leído la descripci3n del estudio y decido participar.
- Entiendo que mi participaci3n es voluntaria.
- Entiendo que puedo retirarme del estudio en cualquier momento y solicitar que mis datos personales sean retirados de la investigaci3n sin necesidad de dar explicaciones.
- Entiendo que se recoger3n datos en apuntes, fotografías, audio y/o de vídeo, durante la entrevista de sistematizaci3n participativa del proyecto (fase 6); y doy mi consentimiento para que puedan ser utilizados (con los rostros pixelados) con fines académicos en publicaciones científicas, congresos y en actividades de docencia.
- Este consentimiento informado, así como los datos obtenidos en este estudio, se mantendr3n en un lugar seguro por parte del investigador principal y ser3n destruidos al cabo de 5 años de finalizar la investigaci3n.
- He sido informado/a de que recibir3 una copia firmada de este documento para conservar.

Nombre: _____ Fecha: _____

Firma del/la participante: _____

Firma del Investigador principal: _____

Asentimiento informado para participantes menores de 18 años

Proyecto: *“El huerto agroecológico, como metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario – Proyecto Convento Eco-emprende”*

Por favor, lea detenidamente este documento y realice cualquier pregunta antes de aceptar formar parte de este estudio.

Usted va a colaborar con la investigación de Byron Cevallos Trujillo, estudiante de doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB-Catalunya), con la dirección del Dr. Xavier Úcar, profesor del Departamento de Pedagogía Sistemática y Social de la UAB. Si tiene preguntas o dudas referentes a este estudio puede contactar con él (teléfono (+34)935811581, correo electrónico: xavier.ucar@uab.cat).

Usted no tiene ninguna obligación de participar en este estudio. Su participación es completamente voluntaria. Puede decidir dejar de participar en cualquier momento. Su identidad será confidencial en la medida marcada legalmente. Eso protegerá su identidad y respuestas en relación con terceras personas. Solicitamos que, si está de acuerdo, llene el siguiente formulario:

- He leído la descripción del estudio y decido participar.
- Entiendo que mi participación es voluntaria.
- Entiendo que puedo retirarme del estudio en cualquier momento y solicitar que mis datos personales sean retirados de la investigación sin necesidad de dar explicaciones.
- Entiendo que se recogerán datos en apuntes, fotografías, audio y/o de vídeo, durante la entrevista y grupo de discusión de sistematización participativa del proyecto (fase 6); y doy mi asentimiento para que puedan ser utilizados (con los rostros pixelados) con fines académicos como en publicaciones científicas, congresos y en actividades de docencia.
- Este consentimiento informado, así como los datos obtenidos en este estudio, se mantendrán en un lugar seguro por parte del investigador principal y serán destruidos al cabo de 5 años de finalizar la investigación.
- He sido informado/a de que recibiré una copia firmada de este documento para conservar.

Yo,.....,
autorizado por mi representante legal, asiento en participar en la investigación presentada.

Fecha: _____ Lugar: _____

Firma del/la participante: _____ Edad: _____

AUTORIZACIÓN DE PARTICIPACIÓN DE MENORES DE EDAD

Proyecto: ***"El huerto agroecológico, como metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario - Proyecto Convento Eco-emprende"***

Yo, _____, autorizo la participación en el estudio ***"El huerto agroecológico, como metodología socioeducativa de empoderamiento comunitario para el buen vivir- Proyecto Convento Eco-emprende"*** de los menores a mi cargo:

1. _____
2. _____

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de la participación en este estudio de los menores a mi cargo. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas satisfactoriamente. No tengo dudas al respecto.

Fecha: _____ Lugar: _____

Firma del/la participante: _____

Firma del Investigador principal: _____

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en poder de cada parte.

Cuestionario 1: guía para entrevista individual semi-abierta, sistematización Proyecto Convento Eco-emprende
Inicio de la experiencia – territorio y expectativas
<p>Por favor diga su nombre, edad y lugar de nacimiento.</p> <p>¿Cuál fue la primera actividad que usted recuerda a su llegada al grupo? ¿Cómo se sintió?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué es lo que más le gusta de su comunidad y por qué? ➤ ¿Cuál considera que son los factores limitantes y potenciales de la comunidad para mejorar la calidad de vida de sus habitantes? ➤ ¿Qué es lo que menos le agrada de Convento y como cree que se podría cambiar o mejorar? ➤ ¿Cuál fue la primera actividad que usted recuerda a su llegada al grupo? ¿Cómo se sintió?
Nodos críticos – procesos
<ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué espacios y momentos considera usted que han sido los más importantes y significativos de esta experiencia para su vida y la de su comunidad? ➤ ¿Qué tan satisfecha/o está con su participación dentro del proyecto y por qué? ➤ ¿Cómo considera que aportó la experiencia del proyecto a su vida? ➤ ¿Cuál cree que es su rol dentro del grupo y su comunidad y que aportes ha realizado? ➤ ¿Considera usted que en el proyecto se han dado tensiones y rupturas? ¿Cuáles? Diga las causas - consecuencias y aprendizajes ➤ ¿Cómo afrontó (cuál fue su posición) a las situaciones de conflicto o de dificultad del proyecto? ➤ ¿Cuál es su percepción de las otras compañeras/os del proyecto?
Lecciones aprendidas

- ¿Qué aprendizajes (técnicos-agroambiental - socioeconómico, y humanos) le ha dejado a usted y al grupo, la participación en este proyecto educativo comunitario?
- ¿De qué forma valora su experiencia/trayectoria como parte del proyecto?
- ¿De qué forma cree usted que los aprendizajes construidos en esta experiencia son aplicables en su vida cotidiana y comunitaria?
- ¿Cuáles son sus expectativas futuras con el grupo y su comunidad?
- ¿Cuál cree que podría ser su aporte al avance del proyecto?
- ¿Cómo cree que estas experiencias se pueden aprovechar en el futuro?

Cuestionario 2: Preguntas generadoras para grupo de discusión – Proyecto Convento Eco-emprende:

Hitos de la experiencia:

- ¿Qué espacios y momentos han sido los más importantes y significativos en el proceso de empoderamiento del grupo?
- ¿Cuáles han sido las limitaciones y fortalezas que han resultado de esta experiencia?
- ¿Qué efectos y transformaciones se produjeron a la vida del grupo?

Aprendizajes

- ¿Qué cambios o mejoras cree que esta experiencia puede realizar para el futuro?
- ¿Qué valores y actitudes creen que han mejorado o fortalecido en el trabajo comunitario realizado?
- ¿Cuáles son las lecciones de aprendizaje que deja esta experiencia para la comunidad?

Anexo 3: Certificado Premios Latinoamerica Verde



Certifica

Que el Proyecto **“Convento Eco-Emprende, Agroecología para el empoderamiento comunitario.”** de **“FUNDACIÓN CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL CIIS”** es parte del ranking de los 500 mejores proyectos sociales y ambientales de América latina.

Ranking General: 234

Ranking Categoría Producción y consumo responsable: 68

Gustavo Manrique Miranda
Presidente

Bianca Dáger Jervis
Directora Ejecutiva

Con el aval de:



pwc

Guayaquil, 24 de Agosto del 2017

ANEXO 4: Ejemplo de informe de actividades



CIIS
FUNDACIÓN

CENTRO INTERDISCIPLINARIO DE INVESTIGACIÓN E INTERACCIÓN
SOCIAL

www.fundacionciis.org

PROYECTO CONVENTO ECO-EMPRENDE

Segunda fase: Educación Popular

INFORME DEL TALLER No. 1

1. DATOS GENERALES.

Fecha:	20-05-2017	Lugar:	Salón de Actos
Hora (inicio finalización):	12h00 – 16h00	Dirección:	Parroquia Convento Casa Parroquial
Proyecto:	Fase 2, Proyecto Convento Eco-Emprende		
Nombre de la actividad:	Principios de la Agroecología.		
Objetivos:	- Potenciar el entendido de los principios agroecológicos en el funcionamiento de un predio agroecológico.		
Responsable del Taller:	- Diana Cabascango Calderón. - Patricio Guamán Lapo.		
Descripción de los participantes:	Participación de 10 moradores de la parroquia Convento		
N° de asistentes :	Hombres: 7 Mujeres : 3 Total: 10		
Fecha elaboración:	21-05-2017	Fecha entrega:	31-07-2017

Dirección: Quito, Vicente Ramón Roca entre Amazonas y Juan León Mera pasaje E4C casa n21-48
Teléfonos: (02) 6005596 - 0983336471 correo: ciisfundacion@gmail.com



II. Descripción general de la actividad (200 palabras máx.)

El taller se dio inicio con una presentación tanto de las facilitadoras como de las y los participantes. Luego, se socializo el plan de formación de la segunda fase de Educación Popular, Escuela de "Agroecología y Eco-emprendimiento", explicando los temas, metodología, fechas tentativas, seguidamente se recogió expectativas, sugerencias y se establecen acuerdos con todos/as asistentes.

Posterior, se hizo la introducción al tema del primer taller con preguntas dirigidas sobre que es agroecología?, agricultura? y mediante dinámica de un tejido grupal a través de un ovillo de lana, todas/os las/os participantes explican sus entendidos sobre el concepto de agroecología.

El desarrollo del tema se trabajó con una presentación audiovisual desde los facilitadores, en la cual se dio valor y nuevos aportes a los dados por las participantes, afianzando aún más el concepto y entendido teórico de lo que es la agroecología.

Posteriormente para la implicar lo teórico en lo practico se organiza dos grupos de trabajo, pidiendo que grafiquen como piensan que la familia aplica la agroecología en sus fincas? Una vez generadas las *iconografías*, se cierra el tema con las propias percepciones, reflexiones sobre cómo sus propios sistemas de agricultura tradicional, explican el concepto integral de la agroecología.



	participantes. - Afianzamiento teórico del concepto de agroecología desde los/as facilitadores	agua, el aire. - Agroecología es una forma de expresar el afecto y el trabajo de la familia. - Agroecología es una forma de hacer mercados para la gente de la misma localidad. - Es algo, bonito, hermoso porque se trabaja con la naturaleza.	- Se construyó colectivamente el concepto de agroecología según su realidad y contexto.
3. Concluyendo el entendido de la agroecología.	- Trabajos grupales en iconografías sobre cómo se expresa la agroecología en la acción de la familia a través de la finca. - Presentación de iconografías y conclusiones del concepto de agroecología y como está llevada en la realidad local.		-En la zona se manejan las fincas desde matrices culturales productivas monoculturales (ganadería, monocultivo) y pequeños espacios de producción autónoma (eras, jardines y frutales). Matrices incorporadas de rendimiento productivo con paquetes tecnológicos de síntesis química, dependientes. -El concepto de agroecología se trabajó desde la propuesta y no desde la crítica al modelo de agricultura del agro negocio.

Dirección: Quito, Vicente Ramón Roca entre Amazonas y Juan León Mera pasaje E4C casa n21-48
 Teléfonos: (02) 6005596 - 0983336471 correo: ciisfundacion@gmail.com

III. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD			
Acciones realizadas	Descripción de hechos relevantes suscitados	¿Qué dijeron los participantes? (transcripción textual)	Observaciones
1. Presentación de Las/os participantes	- Se conoció brevemente las personas asistentes, mediante la presentación individual y su acción en un día como hoy. - Se conocieron valores y principios y formas de expresarlos a través de acciones diarias.	Con la pregunta quién soy yo y lo que hizo hoy? - Las mujeres expusieron, que hicieron el cuidado de los hijos y/o la familia, preparación de la alimentación, salud, educación, limpieza, y desarrollaron trabajos productivos, cocer, atender en el restaurant, elaboración de productos para mercado, cuidado del jardín en solar, etc. Los hombres expusieron que hoy hicieron, compras, y disfrutaron los momentos del desayuno y almuerzo con su familia.	-Interés de Presentación y participación de todos los asistentes. - Las familias guardan una riqueza de valores en cuidados familiares y vínculos afectivos que los mantienen a diario. - Las mujeres llevan más carga de trabajo por hacerse responsables de actividades reproductivas y productivas. - Los momentos más agradables del día son los quehaceres de elaboración de alimentos y el compartir la comida en la mesa con la familia. - Se conoció varios platos de comida que las mujeres preparan.
2. Construyendo el entendido de la agroecología.	- Reconocimiento de las diversas formas de comprender lo que es agroecología desde las/os	- Agroecología es una forma de producir alimentos sanos. - Agroecología es cuidar la tierra, el	- Se compartieron los entendidos de la agroecología desde el saber de los participantes.

Dirección: Quito, Vicente Ramón Roca entre Amazonas y Juan León Mera pasaje E4C casa n21-48
 Teléfonos: (02) 6005596 - 0983336471 correo: ciisfundacion@gmail.com

Principales resultados alcanzados	<ul style="list-style-type: none"> - Acuerdo sobre cómo llevar la escuela de agroecología y eco-emprendimiento, temas, tiempos, objetivos, resultados. - Comprensión de la integralidad cultura, economía, ecología a través del trabajo o acción de la familia con la finca. - Despierta el interés de necesidad de observación y funcionamiento de la ecología como principal punto para desarrollar la agroecología.
Principales problemas/dificultades encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - La gestión de la convocatoria por parte de la comisión del grupo local no se realizó. - Situación acostumbrada que vinieran desde la fundación CIIS a convocar al evento, personalmente resta capacidad auto movilizadora de la propia comunidad. - Ocupación del día Sábado en asuntos de encuentro afectivo entre la familia. - Grupo integrado con diversos intereses, integrado por docentes del colegio local, una integrante del GAD Parroquial y 4 mujeres que hacen agricultura-ganadería-negocio de alimentos.
Lecciones aprendidas	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer el taller en horario nocturno para que puedan cumplir los roles de trabajo y encuentro familiar de los/as participantes en la mañana. - Metodología participativa y aplicada a aprender desde todos los estilos de aprendizaje de los adultos genera mayor comprensión del tema tratado. - Hay empatía en el grupo participante por lo que fue muy fácilmente desarrollar el tema con dinámicas, exposiciones de parte de ellas/os.
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Se debe apoyar a la comisión de convocatoria a generar su rol y del grupo a reconocer su rol de comunicación. - Que en los refrigerios se trabaje temas de consumo responsable con alimentos de producción local y evitar los procesados, los plásticos, los desechables y las bebidas azucaradas con colorantes.

2. ANEXOS.

1. Agenda de Trabajo	Sí (x) No ()
2. Oficio- Convocatoria	Sí (x) No ()
3. Registro de Asistencia	Sí (x) No ()
4. Registro Fotográfico	Sí (x) No ()
5. Otros (describir cuales)	Nota. Propuesta de taller, convocatoria y formato de asistencia de talleres en archivos adjuntos

Elaborado por: Diana Cabascango / Patricio Guamán

Aprobado por: Byron Cevallos

ANEXOS FOTOGRAFICOS.

Socialización actividad de formación escuela de agroecología y eco-emprendimiento.



Desarrollando diseños de fincas agroecológicas.



Presentación iconográfica de aplicación de la agroecología en las fincas por la familia.

