

La construcción de conocimientos situados y significativos desde el que-hacer compartido en territorios y redes académicas/comunitarias

Liliana Kremer¹, Jacques Cailloutte, Michèle Vatz Laaroussi, Chantal Doré², Carlos Yañez³.

Resumen

En el marco de un proyecto de Investigación aplicada titulado “*Mujeres, Diversidad y Relaciones sociales de género: desafíos para la construcción democrática de los territorios*”. se planteo la necesidad y la oportunidad de reconocer y legitimar otras maneras diferentes de descubrir, crear, compartir e implementar conocimientos para dar respuestas apropiadas a los problemas y tematizaciones locales que surgen en los inter-cambios entre los diferentes actores involucrados: estamos haciendo referencia la calidad de la participación y al proceso de co-construcción entre **distintas** unidades de investigación-docencia e intervención de Universidades públicas y privadas, a **diversos** procesos organizativos de grupos y múltiples **actores** de organizaciones locales, movimientos y redes sociales.

Luego de dos años de trabajo compartido, -organizando diálogos y conversaciones públicas (académicas-comunitarias) en Sherbrooke (Canadá), en Manizales (Colombia), en Córdoba (Argentina) recuperando historias contadas en primera persona sobre el migrar, el ser desplazado, el ser expulsado, el ser capaz de tener poder para generar cambios y oportunidades- se pueden describir y compartir conocimientos sobre la gestión de múltiples territorios intrincados entre sí y como dan lugar a la co-construcción desde la creación de escenarios conversacionales que facilitan, impulsan, provocan la emergencia de múltiples lentes y miradas, voces y silencios, formas de pensar y de actuar en los territorios.

Esto dio lugar a que sea posible reflexionar sobre un proceso metacognitivo en relación de los roles de los distintos actores que están involucrados; sobre el surgimiento de temas transversales que desde sus diferencias, se complementan y enriquecen: conversaciones, memorias y recuerdos, narrativas, realidades múltiples, dudas, preguntas, curiosidades compartidas son las que permiten la construcción de corpus de conocimientos emergentes, generativos.

Conceptos claves:

Narrativas, Diálogos Públicos, Perspectiva de género, interseccionalidad, Territorios, Conocimientos.

Resumen en ingles:

¹ Liliana Kremer Universidad de Córdoba, Argentina. Profesora Titular de Educación y Trabajo Social. Mediadora Ciudadana

² Jacques Cailloutte, Chantal Doré son Profesores e investigadores en la l’Université de Sherbrooke, Québec, Canadá. Michèle Vatz Laaroussi es Profesora de Trabajo Social y Directora de la Maestría en Mediación Intercultural. Mme. Doré es la Coordinadora del Proyecto (2014-2016)

³ Carlos Yañez Canal, es Profesor e Investigador en la Universidad Nacional de Colombia. Sede Manizales.

As part of an applied research project entitled "Women, Diversity and social gender relations: challenges for the democratic construction of the territories." the need and the opportunity to recognize and legitimize other ways to discover, create, share and implement knowledge to give appropriate responses to local problems and theming that arise in inter-changes between the different actors involved responses arose: are referring the quality of participation and co-construction process between different units of teaching and research-intervention of public and private universities, to various organizational processes of multi-stakeholder groups and local organizations, social movements and networks.

Key concepts:

Narratives, public dialogues, Gender perspective, intersectionality, Territories, Knowledge.

EJE: Investigación en Trabajo Social y Transferencia de Resultados

La construcción de conocimientos situados y significativos desde el que-hacer compartido en territorios y redes académicas/comunitarias

En el marco de un proyecto de Investigación aplicada titulado "*Mujeres, Diversidad y Relaciones sociales de género: desafíos para la construcción democrática de los territorios*". Durante dos años realizamos diálogos públicos en tres países del mundo con participantes de más de 450 personas migrantes, exilados, profesionales, estudiantes, excluidos, jóvenes, adultos y sobre todo Mujeres campesinas, indígenas, urbanas, feministas y no feministas⁴

Desde el inicio, al conformar nuestro grupo, queríamos que el aporte de este trabajo permitiera consolidar, sistematizar, dar sustentabilidad a una articulación internacional-académica y también "no" académica, territorial y local que buscara producir y permitirnos co-construir juntos y con otros nuevos conocimientos socialmente útiles y provocar intercambios de prácticas innovadoras con organizaciones, comunidades, movimientos y colectivos de mujeres .

Este grupo de trabajo, definido como un grupo de diálogo que impulsa diálogos, conversaciones, relatos, narrativas sobre lo que se vivió, lo que se cree haber vivido, lo que se recuerda, lo que las memorias retuvieron y **narrativas** sobre futuros mundos e historias posibles de vivir tenía como base, como sustento el reconocimiento de la **diversidad**, de la heterogeneidad como perspectivas inconclusas de construir la noción de **interculturalidad**; el y los **territorios** como espacios, lugares, paisajes geográficos, emocionales, sabios y vitales; la **interseccionalidad** como enfoque teórico, metodológico e ideológico, la **indisciplina** como conducta ante nuestras propias trayectorias académicas, la libertad.

⁴ La mayúscula es de los autores

Investigadores de distintas áreas académicas (trabajo social en su mayoría, sociología en la una facultad de enfermería y ciencias médicas, cultura e identidades en otras. En cada uno de los países – Córdoba (Argentina), Manizales (Colombia) y Sherbrooke y Montreal (Canadá)- participaron jóvenes estudiantes y nuevos egresados)

Este proyecto lo planteamos a partir de la problematización sobre la participación de las mujeres desde una perspectiva interseccionalista. (Corbeil et Marchand, 2006; 2010). Trayectorias diferentes, historias particulares, pertenencias étnicas, sociales, culturales diversas caracterizan la inscripción de las mujeres en lo social.

Partimos de describir a las mujeres poco visibles y poco escuchadas en los procesos de los procesos de desarrollo, ancladas desde sus múltiples pertenencias de género, de clase, etarias, étnicas, etc. La pregunta es ¿cómo y qué hacen las mujeres a nivel local, para plantearse como actoras y autoras de aquellas conversaciones públicas que importan; lugares que ellas construyen, comparten y disputan (Kremer, Avellaneda, Gregorio, 2012) tanto en Canadá como en América Latina? El horizonte con el que abordamos la construcción democrática de los territorios, en tanto comunidades construidas en y desde lo local, es el de la construcción de lazos humanos que, más allá de la heterogeneidad que conforman, logran desarrollar, a partir justamente de su diversidad, un diálogo comprometido, con elementos fuertes de participación colectiva, inclusora y cohesiva. (Caillouette; Bourque; Favreau; Morín, Doré et al. 2013). Es así, que la dinámica territorial multiactoral de desarrollo de comunidades incluye la dimensión de género y, más precisamente, la participación social de las mujeres a partir de sus capacidades de transformar realidades locales que ellas ocupan y construyen. El aporte de este proyecto, centrado en el análisis **de las relaciones sociales de género**, es el de sistematizar, consolidar y darle sostenibilidad a una colaboración internacional buscando producir nuevos conocimientos, la construcción compartida y transferencias recíprocas de prácticas innovadoras hacia las asociaciones y organizaciones, comunidades y colectivos locales con los que cada uno de los participantes trabaja en los territorios.

Estamos en condiciones de llevar adelante este desafío pues somos una sólida red que viene intercambiando y produciendo colaboraciones conjuntas. El equipo posee una experiencia reconocida en cada uno de los países participantes y también en el ámbito internacional. Hemos concebido, organizado y participado en el 1er y 2º foro académicos comunitarios en Córdoba, Argentina y hemos elaborado y presentado actividades científicas en Canadá entre muchos de quienes colaboramos en este proyecto. En nuestras intervenciones y producciones en temas de desarrollo integral de los territorios se reconoce la problemáticas de género como objeto y desafío continuo, pero no fue abordado como temática específica, principal y estructurante de los intercambios y de las investigaciones como lo incluye este proyecto.

Chantal Dore está implicada en la revista Investigaciones Feministas y comprometida en las cuestiones de la ética de la salud y del desarrollo de comunidades; Liliana Kremer, Nicolás Avellaneda y Lilian Gregorio están activamente implicados en la activación de redes y en el impulso

del Colectivo de Mujeres en la Región del Chaco Americano (trinacional). En este colectivo participan mujeres con trayectorias complejas – en su mayoría indígenas, campesinas y migrantes-. Esto nos confirma la importancia estratégica y prioritaria de una aproximación interseccionalista en relación al tema género en la construcción democrática de los territorios.

El objetivo de nuestro trabajo consistió y sigue siendo buscar, incentivar, propiciar e impulsar el reconocimiento, el crecimiento y la capacidad de acción de movilización de las mujeres en su desarrollo democrático diversidad de su comunidad a través de la consolidación de la colaboración entre investigadores de Canadá y sus socios en América Latina. El reconocimiento de las mujeres como autores y actores del desarrollo democrático de su territorio es el objetivo final de nuestro trabajo.

Nuestra contribución toma la forma de la ejecución de una asociación nacional de la experiencia local, y estructurar el diálogo internacional y el aprendizaje sobre la participación social de las mujeres en una dinámica compleja y diversa de las relaciones sociales y de género en el contexto del desarrollo democrático en sus territorios.

Así, es que buscamos (1) Atender y preservar la consolidación de los trabajos sobre el género en los socios de desarrollo de la comunidad en Canadá y América Latina a través del (a) Fortalecimiento de la experiencia en materia de género y la democracia local en cada país participante; (2) la Sistematización, estructuración y consolidación de un enfoque de cooperación, colaboración, desde una postura interactiva y desde una síntesis que permita colocar a las mujeres en el centro de los problemas del desarrollo; (2) Promover el aprendizaje y el diálogo intercultural mutuo entre los actores involucrados en los diferentes países. Esto, promoviendo la transferencia de conocimiento efectiva y continua para incidir en los ámbitos públicos: (a) A través del intercambio y la transferencia de conocimientos y prácticas innovadoras entre estos países, (b) teniendo en cuenta las fortalezas y limitaciones de la aplicabilidad de estas prácticas y estableciendo diferentes medios – foros/diálogos públicos, plataforma web, seminarios, publicaciones y otros- (c) para asegurar la sostenibilidad y la continuidad del aprendizaje y fundamentalmente, la incidencia en ámbitos públicos sobre estos temas. (3) Desarrollar instrumentos de evaluación basados en estudios comparativos: buscando crear, adaptar y utilizar modelos de evaluación realista de estas prácticas en su contexto cultural específico; explorando criterios comunes de evaluación de los proyectos, las iniciativas y los enfoques respectivos de los participantes. Por último, estamos creando instrumentos que permitan compartir materiales que tienen como base el método de TCR (Transferencias de conocimientos recíprocos)

Fueron invitados a participar militantes, profesores, investigadores, profesionales, técnicos sociales, miembros de movimientos y organizaciones sociales, estudiantes, ciudadanos y activistas de movimientos sociales interesados en abordar la temática y con acciones vinculadas a la misma.

Encuentros en los que convocamos a diferentes actores sociales – comunitarios y académicos- a un espacio de diálogo y de reconocimiento de experiencias y saberes múltiples, para promover la construcción, el compartir y utilizar conocimientos de un modo colectivo.

Encuentros para los que fabricamos escenarios que posibilitaran encuentros, reconocimientos, intercambios y una activación de redes que aporten (casi contra-contextualmente, casi contra culturalmente) a lo local, a la participación en la construcción democrática de los territorios.

Ponemos en un eje central nuestra preocupación por co-construir teorías que sean útiles para generar propuestas y transformaciones. en este marco es que problematizamos las formas de usar las teorías, asumiendo que *“las teorías más conocidas son incapaces de decir algo radicalmente nuevo porque los lenguajes de que disponen no lo permiten”*, como lo que expresa Arturo Escobar. Este autor agrega que una característica actual en los procesos y movimientos de producción de conocimientos es que involucra la necesidad de transformar los contenidos de la teoría, pero también su forma; ya que *“lo que está en juego es la transformación de nuestra comprensión del mundo en formas que nos permitan contribuir a la creación de mundos distintos”*.

Una característica central de la ola actual de la teoría crítica es que se ocupa no sólo de cuestiones epistemológicas sino ontológicas, es decir, se interesa por preguntas básicas sobre la naturaleza del mundo (Escobar 2008)

Algunos elementos nocionales claves de este proceso de investigación, acción y transferencia de conocimientos.

A. Porque diálogos públicos

¿Qué son los diálogos públicos? Los diálogos son prácticas que permitan entusiasmar a los protagonistas del tejido social

En la vida cotidiana la gente conversa, se cuenta historias, intercambia información, pero los diálogos públicos que planteamos en este proceso de comunicación trascienden las acciones típicas de la mera charla.

El Diálogo Público no surge espontáneamente, sino que es una conversación provocada, con la intención de que los participantes se involucren, de que puedan ser protagonistas de un proceso de comprensión y con el objetivo de hallar nuevos significados.

El termino público no implica que esas conversaciones deban realizarse con muchas personas, los temas que se tratan son de interés público y es esto lo que le da su especificidad, si bien es básico poder trabajarlos desde las historias y trayectorias personales.

Esto es así porque cuando contamos la historia desde nuestras propias experiencias estamos construyendo una narrativa que constituirá una historia verdadera. Pequeñas grandes historias que nos distinguen, diferencian sostienen e incluyen en un mundo que compartimos con otros.

Dialogar nos posibilita recrear historias que afectan a las personas, las relaciones y los mensajes. Los discursos fuertes, dominantes, normativizados influyen en las ideas, experiencias, observaciones que se juzgan normales o no, relevantes o no. tienen la capacidad de amplificar, legitimar, convalidar experiencias y relatos así como de desacreditar e invalidar otras. Quizás por esto nuestro trabajo busca alentar la participación de aquellos cuya voz es marginada de esos discursos⁵

Además, cuando existen menos oportunidades de intercambio, se presenta, la tendencia a simplificar cualquier elucidación del otro; las propias descripciones y explicaciones son pocas veces cuestionadas; se hacen menos excepciones.

El problema no estaría centrado en que las personas tengan prejuicios (porque son rígidos, o no entienden o son intolerantes...) sino que, “en tanto y en cuanto continuamos con el proceso normal de generar consenso en torno a qué es real y a qué es bueno, se organizan categorías de las cosas indeseables”⁶

“Tener conciencia de mi humanidad consiste en darme cuenta de que, pese a todas las muy reales diferencias entre los individuos, estoy también en cierto modo dentro de cada uno de mis semejantes”. Ética para Amador, F. Savater

En un contexto democrático es importante poder aprender a asumir su fragilidad y la necesidad de un protagonismo ciudadano. Es en este contexto que los diálogos plantean el reconocimiento de las diferencias, la comprensión como modo de reconocer lo que el otro siente, tratar de entender su forma de vivir y de comportarse aunque sea muy distinta a la nuestra, partir de la certeza de que cada uno, con otros, puede ser protagonista responsable de lo que hace y de las consecuencias de su accionar.

Gergen K, propone distinguir el diálogo transformador como “cualquier tipo de intercambio que logra transformar una relación entre individuos comprometidos con realidades diferentes y antagónicas (y con sus prácticas conexas), en una relación en la que puedan construirse realidades comunes y consolidadoras”.

Desde este concepto, deberían ser prácticas que anudan y que enredan: que buscan transformar, entrando y saliendo de las conversaciones que se suscitan, generando otras, agregando palabras, reconociendo emociones, compartiendo opciones, negociando significados. Pueden durar algunas horas o unos pocos días, provocan entusiasmos, dudas, permisos, asombros, preguntas, presiones, deseos, libertades, ideas, encuentros.

⁵ Becker, C, Chasin L, Chasin, R, Herzig, M, Roth, S. **El Proyecto de Conversaciones Públicas** en Resolución de Conflictos. Nuevos diseños. Nuevos contextos. Schnitman (comp.) Granica.

⁶ Gergen K **Hacia un vocabulario para el diálogo transformador**

Cuando contamos la historia de una experiencia estamos construyendo las verdaderas historias. Las verdaderas historias son esas pequeñas-grandes historias que los humanos vivimos, escribimos, narramos, escuchamos, recordamos, son esas historias las que nos sostienen, diferencian, nos incluyen como personas.

Las historias se pueden contar y construir: el caso de los diálogos públicos

Cuando la gente participa se producen cambios. El poder hablar y escuchar, conversar, hace más permeable, más accesible, más cercano el mundo a la gente y el mundo de la gente.

Un grupo de diálogo es un grupo de gente que conversa, que comparte experiencias, discute, negocia sentidos y significados.

Las relaciones se forjan en esa mezcla de voces entre historias privadas y públicas, todas atravesadas por posturas – convicciones - conflictos que cada uno tiene consigo mismo, con otras visiones, creencias, intereses, necesidades, valores.

Los diálogos facilitan tiempos y lugares para contar historias: son espacios en donde se desarrollan procesos de interacción, de co-construcción, de intercambio y de modificación de las diferentes realidades cotidianas.

Son una posibilidad para que mucha gente pueda compartir con otros sus ideas, porque cada palabra, cada historia es válida y es importante para poder ir reconociendo y construyendo otras historias, con los otros.

Son espacios públicos donde se construyen procesos que facilitan la búsqueda alternativa de respuestas (aún pequeñas, transitorias o parciales), al mismo tiempo que permiten aprehender nuestras realidades de manera diferente.

Se trata de una apropiación activa de los espacios públicos. Como indica Spurk el espacio público afronta “opiniones” (Hegel) para aprehender y comprender la sociedad en la que viven los individuos, para encontrar las razones de este estado de la sociedad, de sus cualidades y sus debilidades, de sus carencias, para superarlas y para crear condiciones para que emerja una sociedad mejor ética y moralmente y que esto sea parte de lo que se debate públicamente. (Spurk, 2006, p 164).

En tiempos en donde todo parece igual, *¿Cómo reconocer las semejanzas y las diferencias? ¿Cómo escucharlas y entenderlas?*

Dialogando nos introducimos en un **proceso de educación que permite negociar significados**, sentidos, conversaciones que llevan a la construcción de culturas ciudadanas inclusoras. Pasa por reconocer y conocer, criticar y respetar, encontrar herramientas para cuestionar y generar opciones alternativas. Pasa por la posibilidad de que cada uno pueda ser autónomo, protagonista y responsable de lo que dice o no, de lo que hace o deja de hacer, pasa porque cada uno pueda involucrarse.

Schaffer pregunta *¿por qué narrar, contar, conversar? Porque contar historias de nuestras vidas ayuda a comprender el significado de las dificultades y de los problemas. Para que el cambio se torne creíble y alcanzable*”

Desde esta perspectiva, un diálogo, a diferencia de un debate no busca generar modificaciones generales. **Propone conversar como un trabajo que nos damos para encontrar a otros**, apoyándonos en las experiencias de cada uno. Conversaciones que nos permitan construir culturas múltiples mientras cambiamos algunos argumentos y relatos del guión de esas, nuestras historias de carne, hueso y corazón.

Dialogar no se refiere a la conversación entre dos actores sino "a través de"⁷. Son la co-creación de significados a través de y entre distintos interlocutores.⁸ Permite encontrar espacios intermedios y perspectivas emergentes que puedan ser apropiadas por los participantes, concibiendo a futuro realidades posibles que necesitan conformar.

¿Para que un Diálogo Público? En todo diálogo subyace la noción de reconocimiento de las diferencias, de conflicto como oportunidad y de escenarios de encuentro que permiten la construcción de nuevos conocimientos.

Así, desde nuestras experiencias de intervención, de investigación, de investigación-acción las utilizamos como dispositivos que permiten promover conversaciones que giran en torno a el involucramiento personal, posiciones que se ven re-visitadas y re-visitadas en el marco de una inter-acción y un entre-cruzamiento desde distintas miradas, trayectorias, perspectivas.

Esto es lo que venimos realizando desde hace varios años: provocamos y creamos tiempos y espacios conversacionales en una comunidad u organización, facilitamos herramientas para hacer diagnósticos o evaluaciones participativos así como planes de trabajo y de planificación cooperativa. Es acompañar procesos organizativos o de fortalecimiento de las organizaciones. Muchas veces se busca destrabar situaciones conflictivas o no, plantear temas controversiales que buscan abrir posturas, posiciones, perspectivas sin necesidad de síntesis ni de consensos.

Lo subyacente a todas estas estrategias es la oportunidad de construir escenarios conversacionales generativos.

Lo novedoso para nuestros equipos de investigación, fue darnos cuenta, “ver” que estas herramientas en el marco de trabajo de campo, se manifiestan como herramientas apropiadas y poderosas al momento de recoger información que no habíamos podido hacerlo de otro modo, surgen elementos que distinguen sutilezas, elementos para la comprensión de una postura al mismo tiempo que desestructura discursos previsibles y a menudo se convierten en espacios más perceptivos y genuinos que una entrevista en profundidad. Son conversaciones plenas de matices, que se co-construyen en el momento, con historias contadas y escuchadas a partir de narrativas desde las propias experiencias y trayectorias y argumentos de los que están en ese espacio, desde

⁷ Bohm op. Cit.

⁸ Schnitman, F. D. *Introducción en Nuevos Paradigmas en la Resolución de Conflictos*. Gránica.

voces y escuchas continuas desde distintos puntos y pertenencias. En las que cada participante se convierte en un autor de un guión que aún se cerró.

Así, un Diálogo Público implica orientar ese proceso que incluye actores en una amplia conversación, para que puedan conocer otros puntos de vista desde sus propias experiencias e historias. Cada uno de los involucrados se convierte en protagonista y co-protagonista, actor y autor, sujeto activo, responsable de su hacer y decir.

Solo a partir de ese reconocimiento del otro **es que podemos buscar alternativas para construir nuevas realidades posibles. Se trata de una práctica social que provoca y facilita encuentros para aprender a reconocer, respetar y comprender.**

En un diálogo se puede distinguir sin separar. Es posible tomar distancia – objetivar- con relación a lo inmediato, permite diferenciar: cada uno es único pero es lo que es en relación a otros. Busca abrir caminos para prevenir el estancamiento, suscitar ideas nuevas, muchas veces para presionar sobre políticas públicas, superar respuestas fragmentadas, individuales, aisladas

B. Sobre las narrativas. Narrativas que se construyen y construyen identidades

“...los seres humanos siempre se han contado cosas entre sí y han escuchado lo que los demás les contaban; y siempre hemos comprendido que somos y quienes somos a partir de las narraciones que nos relatamos mutuamente. En el mejor de los casos, no somos más que coautores de una narración en permanente cambio que se transforma en nuestro sí mismo, en nuestra mismidad. Y como coautores de estas narraciones de identidad hemos estado inmersos desde siempre en la historia de nuestro pasado narrado y en los múltiples contextos de nuestras construcciones narrativas...” (Golishian; y Anderson H)

El relato es, para Paul Ricoeur, representación de acciones, entrelazamiento de hechos (Ricoeur, 1985: 9). Implica, así mismo, un trabajo comunitario de construcción de un mundo inteligible por medio de un conocimiento que es figurativo y lógico.

J.M. Schaeffer y J. Bruner consideran la narración como un instrumento de conocimiento humano, al que comparan con la modalidad científica de pensamiento lo que se relacionaría con lo planteado por Ricoeur, para quien los relatos son "modelos para volver a describir el mundo". Bruner quién contrapone dos modalidades de funcionamiento cognitivo o de pensamiento: la paradigmática, o lógico-científica, y la narrativa define esta última como una forma de pensamiento se ocupa de las intenciones y acciones humanas. Al igual que Ricoeur, sostiene que la narrativa se basa en la preocupación por la condición humana. El autor plantea que en un relato coexisten dos panoramas. "Uno es el panorama de la acción, donde los constituyentes son los argumentos de la acción: agente, intención, situación, instrumento; algo equivalente a una "gramática del relato". El otro es el panorama de la conciencia: lo que se saben, piensa o siente, o se deja de saber, pensar o sentir: son los que intervienen en la acción. Son dos panoramas son básicos y distintos (Bruner, 1996: 24-25).

Para Greimas, una característica irreductible del relato consiste en que sucede tanto el plano de la acción y en la subjetividad de los protagonistas. Bruner sostiene, teniendo en cuenta una perspectiva psicológica, el criterio de "panorama dual" (1996: 32), *"al sugerir cómo el lector es ayudado a ingresar en la vida y la mente de los protagonistas: sus conciencias son los imanes que producen la empatía. Además, la correspondencia entre la visión "interior" y la realidad "exterior" constituye uno de los conflictos humanos clásicos"*.

El relato es un poderoso medio de conocimiento, afirma Schaffer: ya que no hay sociedad que puede reproducirse y producirse sin una transmisión de aquellos saberes sociales, es decir, creencias interiorizadas y no adquiridas solo por aprendizaje individual y es en este sentido, que surge la afirmación de que toda sociedad se reproduce parcialmente por modelización "mítica" (1999: 49)

J.M. Schaeffer, sostiene que la capacidad de comprender las ficciones presupone el desarrollo de una aptitud específica que se adquiere en la infancia (todo niño debe aprender a distinguir entre el *"hacer como que"* y el *hacerlo realmente*): la capacidad de reconocer la autonomía de la facultad imaginativa y la importancia de su papel en la vida mental y el desarrollo cultural. Este autor introduce el concepto de "modelización mítica", al que atribuye la capacidad de reproducir y transmitir los saberes sociales. El concepto de modelo argumenta sobre el vínculo que existe entre imitación, ficción y conocimiento. En inteligencia artificial se llama "simulación" a la creación de modelos cognitivos que reproducen "las propiedades estructurales requeridas y los principios operatorios de la entidad que se quiere simular". La forma más simple de modelizar es la ejemplificación de situaciones y secuencias de comportamiento, que pone a nuestra disposición esquemas de situaciones, escenarios de acciones, constelaciones emotivas y éticas, que son susceptibles de ser interiorizadas por inmersión y que, eventualmente, pueden ser reactivadas de manera asociativa (Schaeffer, 1999: 47, 76).

Para Schaeffer un modelo ficcional es siempre una modelización del universo real. "Se accede a la ficción con las mismas competencias mentales y representacionales que nos sirven para representarnos la realidad. Incluso las más fantásticas ficciones que podamos inventar siempre serán variantes de lo que significa para nosotros que ***algo sea una realidad***" (1999: 218). U Eco en el mismo sentido, propone que, **hasta los mundos narrativos más imposibles, tienen como fondo lo que es posible en el mundo que concebimos como real**. Las entidades y situaciones que no son explícitamente nombradas y descritas como diferentes del mundo real son entendidas a partir de las leyes que aplicamos a la comprensión del mundo real (Eco, 1994: 101). La realidad de la que se ocupa la ficción es la de las acciones e intenciones humanas, los procesos psíquicos y los conflictos que se derivan de los desajustes entre la visión "interior" y "exterior" de un proceso. El interés de las ficciones puede proporcionar modelos del mundo que los receptores no elaboran cognitivamente para conocer la estructura interna de los procesos que les resultan problemáticos, como son los que implican las relaciones y los afectos humanos.

C. Como grupo facilitador precisamos sobre la acción de facilitar

Saúl Fuks (2009) sintetiza una definición de un facilitador como aquel que contribuye a que un grupo de personas a definir sus objetivos comunes y los acompaña en el camino para alcanzarlos sin tomar partido en la discusión. El facilitador aporta competencias para la creación de organizaciones flexibles, creativas, adaptables y resilientes en las cuales las personas sean vistas como una riqueza y no como un problema. Las ideas y aportes de la ciencia actual, acerca del caos, la auto-organización, la complejidad, el azar, la interdependencia, las redes y la emergencia de novedad, sustentan esta posición del facilitador y fortalecen la congruencia de sus acciones (Scharmer, 2007).

Históricamente la facilitación era un medio dinamizador de la comunicación, cuidadores de la diversidad y catalizadores de las energías de todos los participantes, estimulando la participación, la confluencia en la producción conjunta de consensos y la integración de intereses para la concretización de tareas. Era un modelo orientado más a los “modelos que al los contenidos lo que podía diferenciarlo de otros modelos de coordinación de grupos y colectivos. .

Barnett Pearce⁹ sostuvo que nuestras chances de vivir en un mejor mundo social, serán mayores sabiendo discernir y elegir entre diferentes formas comunicacionales a lo que llamó “virtuosidad comunicativa”. A partir de esta ética, la responsabilidad que el facilitador asume no es la de impulsar un determinado proceso, apoyándose en sus creencias acerca de lo que es un “buen” trabajo productivo; por el contrario, sostenido por su **convicción de que la relación entre el aprendizaje y la producción supone un proceso complejo en el que los “errores”, “desvíos” y “pasajes” que desempeñan un papel fundamental en la creatividad**, alienta toda opción que el grupo acuerde en explorar. Desde esta posición, el facilitador colabora en mantener al grupo dentro de un proceso productivo, de autoevaluación en correlación a sus posibilidades y descubriendo (co-construyendo) en la comunicación sus “alternativas”. Es posible afirmar tal como expone Fuks “que el “FSPC es un impulsor de “progresos” tanto como de “aprendizajes” empero, a diferencia de los modelos tradicionales de coordinación grupal, su compromiso prioritario se orienta hacia la creación de condiciones para que los procesos auto organizativos desplieguen su potencia, aunque esto suponga desorganización y escenarios críticos (Rought, 1997). En tanto impulsor de progresos, el facilitador aprecia las capacidades y recursos del grupo, reconociéndolas y evidenciando los progresos colectivos.

En sintonía, mantiene activa la energía ligada con la tarea y en su condición de cuidador de condiciones para el aprendizaje, acompaña logros y fracasos, cumpliendo un rol de catalizar (Fuks, 2007).

⁹ En el Seminaire: “Modernity as a Communication Process (is modernity ‘on time?’)” (Rusia State University for Humanities, Moscow, 2005) citado por Saul I Fuks (2009)

Sin embargo para superar la uniformidad y simplificación de experiencias narradas en el transcurso de un diálogo es necesario que puedan ser relacionadas y evitar el 1+1+ 1 (Fucks) que por el cuidado por respeta las singularidades favorece la fragmentación y las ideologías individualistas: teorización desde corte esencialistas (Gergen, 1993).

La intención de poner en conexión los diversos relatos no asegura -por sí misma- la producción de un efecto sinérgico que suponga una transformación y un salto cualitativo ya que, aunque se desplieguen semejanzas, diferencias y posibles complementariedades, esto sólo establece la base necesaria (pero no suficiente) para encontrar el tejido común, los patrones conectores.

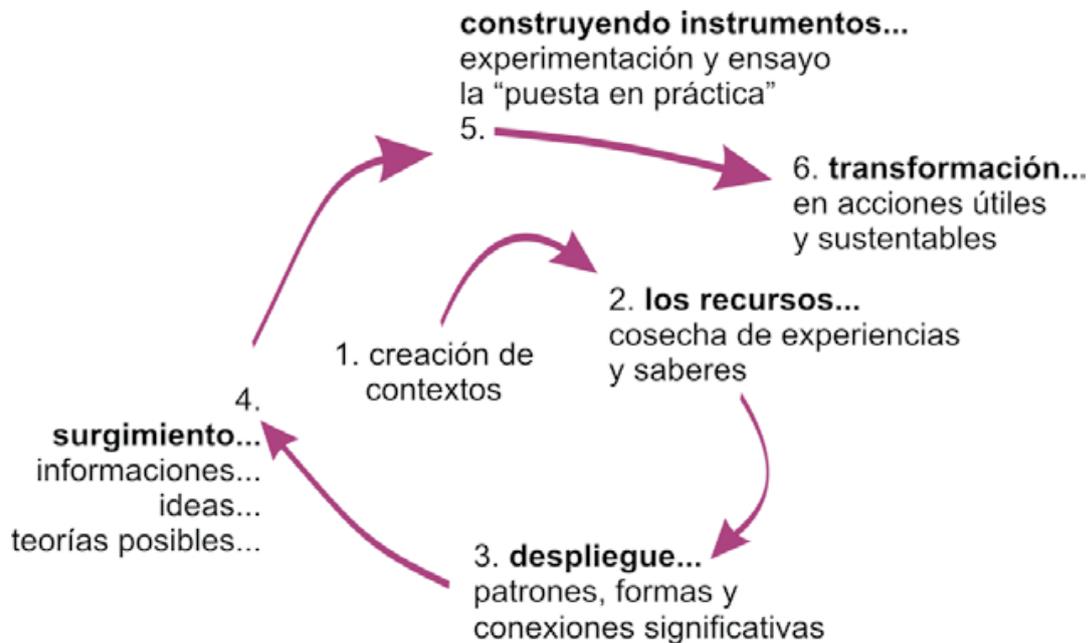
Para poder catalizar esa transformación Fucks propone ciertos supuestos teóricos operacionalizado en técnicas de facilitación:

- **Apresiasi**: a partir de la cual las observaciones se orientarán a iluminar posibilidades, capacidades y aprendizajes, sin minimizar obstáculos tratando de transformarlos en desafíos.
- **Reconocimiento**: alentamos una mirada sobre “los otros” que permita considerarlos fuentes de recursos y posibilidades, lo hacemos apoyados en la creencia que al reconocer en el otro sus capacidades, esto aumentará la valoración y credibilidad de la propia experiencia.
- **Legitimación**: mediante la cual se pone de manifiesto la importancia -para “saberse” competente
- **Validación**: dentro de un marco de interdependencia participando de experiencias de estar entrelazado relacionamente con otros “diferentes”, nos permite desplegar conciencia del derecho del otro a ver el mundo como lo ve, esto se produce en base al desarrollo de relaciones respetuosas tendientes a la aceptación de la legitimidad de la perspectiva del otro aunque ésta no sea compartida.
- **Incompatibilidad**: algunos relatos de experiencias singulares son (aparentemente) contradictorias con otras, es en la búsqueda de patrones comunes donde se hacen emerger impactantes descubrimientos de “coincidencias en las diferencias”, instalando ideas sobre formas diferentes de “estar de acuerdo” más complejas y no habituales.
- **Multivocalidad**: es para nosotros importante crear tempranamente condiciones adecuadas para que cada uno ejerza el **derecho a tener su propia voz**, e impulsando condiciones para que la diversidad de voces sea explorada, se pueden hacer visibles patrones relacionales de notable complejidad. No obstante, lo fundante es que este tipo de proceso despliegue y construya relaciones respetuosas, basadas en la diversidad y la conciencia de la interdependencia.

Desde una epistemología de la complejidad, “encontrar” dejó de ser considerado un acto de descubrimiento de algo que “está ahí” escondido y que un detective/científico puede (debe) sacar a luz. Encontrar es construir, es una forma de exploración que combina la “intencionalidad” (“creemos” en que hay “pautas que conectan” y “órdenes implicados” y eso guía nuestra búsqueda) y una capacidad de sorprenderse ante lo no esperado.

“Así entendida, la exploración de patrones y conexiones significativas es un flujo que necesita de relaciones colaborativas y de libertad para la aventura y exige un contexto lúdico que desarme la amenaza que tanta aventura podría generar” (Fucks, 2009)

Diagrama de Flujo construido en base a su formación y experiencia como facilitador, terapeuta y formador durante 40 años (Fucks, 2009:8):



D. Nuestra investigación y su relación con los procesos de enseñanza aprendizaje de Estudiantes de Trabajo Social. El caso de la ETS de la UNC.

Desde la Cátedra de Educación y trabajo social de la ETS de la Universidad Nacional de Córdoba partimos de marcar el concepto de territorio de aprendizaje y co-educativo ya que estos nos permite otra mirada: los territorios son espacios se construyen, se producen, se transforman. Humana y políticamente.

La formación de profesionales, la investigación y el quehacer colectivo del trabajador social son tres cimientos imbricados, que se orientan a crear puentes reflexivos entre la intervención del Trabajador Social con aquellas teorías y herramientas educativas que sean útiles y significativas para activar y facilitar un reconocimiento de distintos escenarios que incluyan una mirada fundada y crítica en torno a las diferencias, la diversidad cultural (y el manejo que podemos hacer de ella); de los vínculos en contextos singulares, la complejidad de las relaciones y los lazos sociales que se establecen en los territorios y de las oportunidades de participación de los distintos actores en la transformación de sus lugares de vida.

Desde nuestro espacio de trabajo, en tanto formadores de trabajadores sociales buscamos provocar una actitud de indagación, de curiosidad para así, construir equipos de trabajo que logren compartir prácticas reflexivas.

Los hechos no hablan, hay que interrogarlos (Bachelard)

Esto permite (i) reflexionar, comprender y experimentar diferentes roles que un trabajador social deberá asumir desde una perspectiva social y comunicacional (ii) aproximarse y profundizar conocimientos teóricos y metodológicos singulares de las diferentes situaciones y contextos, incluyendo una construcción de problemas y de interrogantes que guíen el aprendizaje y su transferencia. (iii) estimular nuevas preguntas y un pensamiento crítico y problematizador. (iv) incorporarse en prácticas académicas que establezcan puentes con distintas realidades sociales.

Esto significa anclarnos en procesos de construcción de saberes desde **aprendizajes dialógicos** basado en la interacción.

Algunos elementos claves vinculados a la significación de nuestra investigación:

- a) La educación como herramienta para aprender a re-conocer/nos y decir
- b) comunidades de aprendizajes
- c) construcción y producción de territorios
- d) y el porqué de una perspectiva feminista y de género para entender y comprendernos

Al recorrerlos, podremos ir poniendo tantas piedras en los caminos como identidades tengamos. Podremos asombrarnos, dudar, negar, revolver, revisar, pisar fuerte el camino, cruzar puentes, marcar o demarcar fronteras.

Aquellas fronteras que nos separan entre países, entre regiones, entre etnias, entre formas de pensar y vivir, lenguajes, nos permiten proyectar, producir nuestros lugares en (los) mundos que habitemos y que queremos que sean mejores.

Educar para plantearnos otras nuevas conversaciones:

Si como afirma Edgar Morín educar es favorecer una manera de pensar libre y abierta, implica tener en cuenta la fragmentación y los saberes disociados. Implica poder abordar problemas particulares a cada contexto singular, único; en realidades específicas y con problemas complejos, inter-relacionados y dependientes unos de otros.

Es posible pensar la educación como un foro de negociación permanente y multidimensional de significados, de sentidos y de acciones

Enseñar, educar no es transmitir un saber puro sino una cultura que permita comprender nuestra condición de humanos y ayudarnos a vivir (E. Morín)

Y tendremos que aprender a abordar estrategias que nos posibiliten legitimar opciones de intervención: pensar, comprender, dudar, explicar, interpretar, optar y legitimar opciones, revisar continuamente las prácticas, evaluar las consecuencias.

Tendremos que re-volver y re-mover historias para comprender, dar significado y generar posibilidades de cambio. Tener en cuenta las diferencias humanas como capital y la heterogeneidad como oportunidad y posibilidad.

Usar y apoyarnos en los lenguajes, las lenguas, los idiomas para poder crear significados, contar y modificar historias personales, colectivas, públicas y privadas: porque cada uno a de nostras es –como persona- aquel que tiene la capacidad para contarla. El lenguaje como un recurso para co-construir (nos-otros) identidades personales y sociales. Incorporando el diálogo y las conversaciones como dispositivos. Creando condiciones de posibilidad para un protagonismo responsable en un contexto que nos determina.

La palabra es mitad de quien la pronuncia, mitad de quien la escucha. Montaigne
(1533-1592. Escritor y filósofo francés)

Aprender para poder pensar ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprender?

Quién educa a quién, por qué, cuándo, cómo? Los procesos de enseñar y aprender son procesos contruidos a partir de vínculos de inter-acción, inter-cambio y de reconocimiento.

“Que los actos, gestos, discursos que parecían obvios se tornen problemáticos, peligrosos, difíciles” (Foucault)

¿Cómo se aprende? ¿cómo se aprehende la realidad, los procesos de interacción con las realidades naturales y sociales?

Aprender a aprender es decir comprender, significar, elegir, interpretar, repreguntar; sirve para explicar pero no para trasladarlo mecánicamente a las organizaciones, a las personas ni al desarrollo de prácticas concretas. ¿Por qué? Porque las interacciones son particulares y singulares a cada contexto en las que se realizan y porque implican discontinuidad entre las formas de aprender y las particularidades de cada situación.

Podemos creer que aprender implica un modelo automático, “natural”, sin rupturas, incorporamos sin cuestionar, sin re- visar nuestro pensamiento y nuestro hacer. Nos comportamos como “debe ser”, somos “normales”, separado de la naturaleza para poder dominarla. En donde el saber es poder y el conocimiento es objetivo. Reflejo de la realidad.

En donde sabe o acumulamos datos e información - como si tuvieramos que describir un cuadro o repetir una poesía) pero sin poder dar cuenta de nosotras mismas, en donde la subjetividad, el error, lo distinto, las emociones, las pasiones, lo diferente debe ser dominado y nosotros, sujeto debemos ser objetivos: claro, tenemos cierta libertad para seguir reglas, para reflejar y manipular lo real, los objetos, sin reconocer que el también nosotros sujetos somos o podemos ser objetos de otros sujetos.

“Todas las cosas son ayudadas y ayudantes, son mediatas e inmediatas, están ligadas entre sí por un lazo que las conecta, aún las más alejadas” (Pascal)

Hay también otros modelos de aprender, desde ese modelo que acabamos de describir – modelo monólogo, podemos pensar en otro: multi-facético, multi-vocal, dialógico: implica pasar de la metáfora del lenguaje como espejo de la realidad, de la metáfora del reloj a descripciones dinámicas, a la metáfora de la red. Las personas pasamos a considerarnos como partes de múltiples redes de interacciones, co-protagonistas de encuentros y diferencias: aparecen otros términos: co-evolución, diversidad, organización compleja, auto y co-organización, conflicto, incertidumbre, desorden, preguntas. Y esto implica poder entender y revisar la diversidad. Ayuda a dudar. A no estar de acuerdo. A defender una idea. A reconocer un sentir.

El conocimiento no es una imagen en espejo de la realidad sino que expresa formas particulares de nuestras relaciones con el mundo con lenguajes que son productos de la vida cultural y en intercambio con el medio ambiente

En este contexto no es creer que la “verdad” es independiente de quienes aprendemos. Al conocimiento lo construimos nosotros, activamente. No lo receptamos ni asimilamos pasivamente. Aprender es un proceso y no un producto. Es buscar más allá de lo obvio. El aprendizaje está centrado en el pensamiento y en el significado. No es una copia de la realidad, es nuestra construcción: es un proceso en construcción de conocimientos y no de absorción ni reproducción y que va a depender de quien y para que lo necesita usar.

Que lo usaremos para construir nuevos conocimientos y que tendrán relación con las situaciones del contexto en donde tienen lugar. Conocimiento significa saber y saber-hacer (Vico , 1710): significan mapas de rutas de acción y pensamiento que, en ese momento de nuestra experiencia es y resulta viable para nosotros.

La pedagogía es el estudio de los cambios y transformaciones en el mundo humano. (Freire)

Esto es pensar la educación como un proceso continuo, foro de negociación, revisión, transformación y construcción de significados y sentidos, de conocimientos.

El conocimiento es producto de la interacción con otros, con la realidad y mediatizada por la cultura. El sujeto es no solo actor de su propio aprendizaje sino autor- guionista de esas nuevas historias y es, al mismo tiempo construido por los otros, por su medio, sus culturas, sus mundos, cambiantes, contradictorios, complejos. Para Piaget el conocimiento es la colección de estructuras conceptuales que resultan estar adaptadas y al alcance de la experiencia del sujeto cognoscente. El aprendizaje conduce a cambios en la experiencia a través de la construcción de conocimientos.

Las dimensiones de una cultura del pensamiento reflexivo, interrogativo y creativo implica: (1) un lenguaje del pensamiento (2) una reflexión sobre los propios procesos de pensamiento,(3) un pensamiento estratégico que nos permita construir y usar estrategias de pensamiento como respuesta a diferentes desafíos (4) conocimientos y formas de resolver problemas que vayan más allá del tema que estamos tratando (5) aplicar los conocimientos en otros contextos y explorar relaciones entre áreas del conocimientos aparentemente lejanas.

Hay un concepto que es **el de pensamiento práctico** y que incluye **tres elementos** que nos pueden servir para hacer del colectivo un colectivo de mujeres molestas-provocantes-dudosas-ruidosas-perturbadoras-sinceras- significativamente y socialmente presentes: conceptos incluidos en el término más general de pensamiento práctico:

a) Conocimientos en la acción: (solución de problemas para Habermas) Es el componente inteligente que orienta toda actividad humana: **saber hacer, b) reflexión durante la acción** (deliberación práctica para Habermas) es el proceso de diálogo con la situación problemática y sobre la interacción particular que supone la intervención en ella. Proceso vivo de intercambios, de acciones y reacciones, es una conversación abierta con la situación., **c) reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción** (reflexión crítica para Habermas) Es un componente básico del proceso de aprendizaje que constituye la formación profesional. Se abre a consideración y cuestionamiento personal y en interacción con los otros: las características de la situaciones problematizadoras, los procedimientos utilizados, los esquemas de pensamiento, las teorías implicadas, las creencias, las valoraciones, las emociones, los conflictos...

“Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta” (Paulo Freire)

Bibliografía:

Bohm D. *Sobre el diálogo* Barcelona Kairós 2001 (1º edición 1996)

Bruner, J: *La educación, puerta de la cultura*, Visor, Bs.As. 1997

Caillouette, J., Soussi, S. (2016). " L'espace partenarial de recherche et son rapport à l'action dans l'espace public ", dans Anne Gillet (CNAM, Paris) et Diane-Gabrielle Tremblay (TÉLUQ, Montréal) (dir.), *Approches théoriques pour l'analyse des recherches partenariale ou collaborative entre chercheurs et autres milieux professionnels*, (à paraître au printemps 2016).

Doré Ch., Caillouette, J, Vatz-Laaroussi M., Kremer, L.; Yañez C. (2015) *Lorsque la méthodologie pose des enjeux organisationnels, interprétatifs. Prudence empirique et risque interprétatif.* 5^e Colloque Réseau international francophone de recherche qualitative (RIFReQ) Montpellier France.

Ecco U (1992). *Los límites de la interpretación* [1990]. Barcelona: Lumen.

Ecco U (1994) *L'Île du jour d'avant (L'isola del giorno prima)*, Paris, Grasset.

Escobar, A 2010 *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes* Departamento de Antropología Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill .Primera edición en ingles: Duke University Press. 2008 Título original: *Territories of Difference. Place, Movement, Life.*

Fals Borda, O (1996) "*Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua*" Ed Siglo XXI

Freire, P. *El grito manso* Siglo XXI Editores Argentinos. Bs. As. 2003

Fuks Saúl I. (2009) FSPC: La facilitación sistémica de procesos colectivos. “Artesanía de contextos” focalizada en la promoción de la creatividad y de los procesos participativos en grupos, comunidades y redes. *Revista IRICE*, 2009, 20, pp. 63-76 (CONICET - UNR).

Fuks, S. I. (2004) *Craftsmanship of Contexts: an unfinished story of my connection with CMM.*

Carbonero, D.; Raya, E.; Caparros, N.; y Gimeno, C. (Coords) (2016). *Respuestas transdisciplinarias en una sociedad global. Aportaciones desde el Trabajo Social.* Logroño: Universidad de La Rioja 17

En W. Barnett Pearce y J. Kearney (Guest Editors), *Human Systems. Special Edition: CMM. Extensions and Applications*. (Vol. 15, issues 1-3), London:

Galeano, E (2003) *El Libro de los Abrazos*. Ed. SIGLO XXI, 2003

Gergen K *Construccionismo social. Aportes para el debate y la práctica* (comp. Estrada Mesa, A M y Díaz Granados Ferráns, S.) Universidad de los Andes CESO Bogotá, Col 2007

Gergen, K. (1993). *El yo saturado*. Buenos Aires: Paidós.

Gergen, K. (1996). *Realidad y relaciones*. Barcelona: Paidós.

Kremer L (2012) Experiencias metodológicas interdisciplinarias y transdisciplinarias. Cuando escuchar no es suficiente. Los diálogos como posibilidad. III Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales *Colombia*

Lizcano F, (2006) *Metáforas que nos piensan. Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Ed Bajo

Najmanovich D *¿Existen los nuevos paradigmas?* (1992) Revista Zona Erógena

----- El desafío de la Complejidad: redes y cartografías dinámicas (cap.10) del libro: (2008) *Mirar con otros ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y Pensamiento Complejo*. Ed Biblos. 1° ed Bs As

Packman M. *Redes: una metáfora para la práctica de intervención social*. en *Redes: El lenguaje de los vínculos* *Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil*. Ed. Paidós. Col. Ideas y Perspectivas Bs.As. 1995

Schaeffer, (1999) Jean-Marie, *Pourquoi la fiction?*, Paris, Seuil.

Scharmer, O. (2007). *Theory U: Leading from the Future as it Emerges*. Cambridge: Sol.

Spurk, Jan (2006). *Pour une théorie critique de la société*, Parangon/Vs, Lyon.