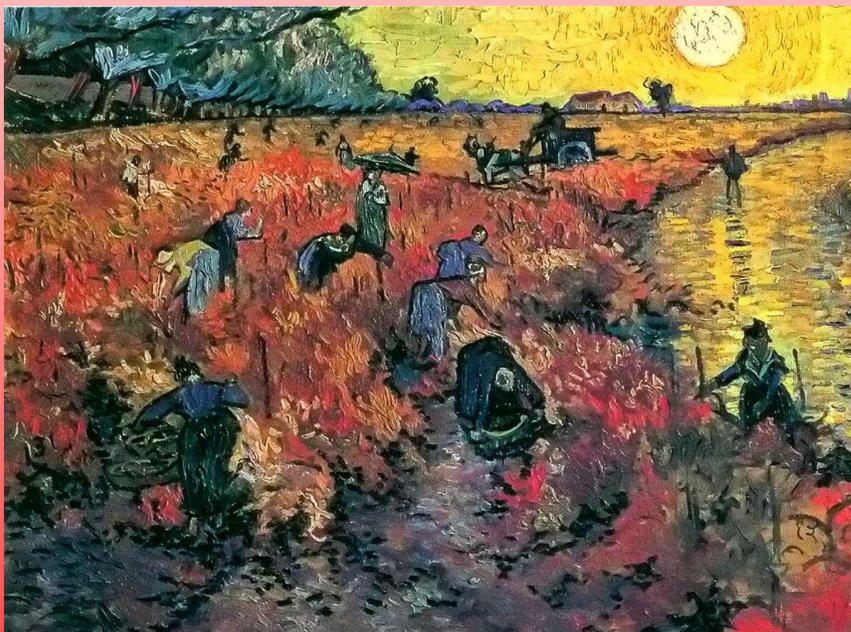


CONSTRUIR ESCUELA DE ECONOMÍA SOLIDARIA: ENTRE SUEÑOS Y REALIDADES

Sistematización de la experiencia de la
Escuela de Economía Solidaria de Medellín
(Colombia: 2010-2012)



Vincent van Gogh: "El viñedo rojo cerca de Arlés" (1888)

CLAUDIA CRISTINA
AMARILES MEJÍA

MAESTRÍA EN ECONOMÍA
SOCIAL

UNIVERSIDAD NACIONAL
DE GENERAL SARMIENTO
UNGS

2017

**CONSTRUIR ESCUELA DE ECONOMÍA SOLIDARIA: ENTRE SUEÑOS Y
REALIDADESSistematización de la experiencia de la Escuela de Economía Solidaria de
Medellín (Colombia: 2010-2012)**

CLAUDIA CRISTINA AMARILES MEJÍA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN ECONOMÍA SOCIAL

DIRECTORES:

FRANCISCO LONGA - FERNANDO STRATTA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO – UNGS

MAESTRÍA EN ECONOMÍA SOCIAL – MAES

BUENOS AIRES – ARGENTINA

2017

***A quienes aún creemos
que otro mundo es posible.***

AGRADECIMIENTOS

A los lectores y lectoras de capítulos o apartados de esta investigación, quienes son muestra de solidaridad y afecto como aporte fundamental para su culminación, sus reflexiones son voces presentes en estas páginas.

A Francisco y Fernando, directores, quienes después de idas y vueltas, aportaron a esta sistematización.

A los profesores y profesoras de la Escuela de Economía Solidaria quienes se abrieron a la reflexión de esta experiencia para reconocer las potencialidades y retos que tenemos en la formación de unidades domésticas.

A la MAES por la formación, por la apuesta política y de debate, por el encuentro y diversidad en la reflexión sobre la economía social y solidaria, a los bellos momentos vividos, llenos de afectos y aprendizajes.

Al Colectivo Subversiones y el Bachillerato Popular Parque Patricios, por traerme de vuelta la esperanza en la transformación social, en la militancia, en la educación popular. Por tantos momentos lindos y tristes... por la vida e ideales compartidos y que hoy siguen vigentes en la lejanía.

A Buenos Aires, por todo.

TABLA DE CONTENIDO

1. DISEÑO METODOLÓGICO	6
1.1. Introducción – Planteamiento del problema	6
1.2. A cerca de los antecedentes	9
1.3. Sobre la Escuela de Economía Solidaria	13
1.4. Sobre la metodología	15
2. APUNTES EN LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y CAPITALISMO EN TRES MOMENTOS HISTÓRICOS	20
2.1. Un cambio de paradigma	22
2.2. Del telar a la fábrica	24
2.2.1 La escuela y la fábrica.....	28
2.3. Estado de Bienestar.....	31
2.3.1. Educación pública.....	34
2.4. El neoliberalismo, una promesa de “Libertad”	36
2.4.1. Educación como mercancía.....	40
2.5. A modo de cierre.....	43
3. EDUCACIÓN POPULAR Y ECONOMÍA POPULAR	44
3.1. Un acercamiento a América Latina	46
3.1.1. Desde la Educación Popular	52
3.1.2. Desde la Economía Popular.....	54
3.2. Acerca de la relación entre educación y economía popular	58
4. CONSTRUIR ESCUELA DE ECONOMÍA SOLIDARIA	62
4.1. Construir otros discursos	65
4.2. Sobre la Escuela de Economía Solidaria	69
4.3. La Escuela y los movimientos sociales	71
4.4. Sobre el enfoque	74
4.4.1. Los objetivos.....	75

4.4.2.	Principios pedagógicos	76
4.4.3.	Metodología	78
4.4.4.	Equipo de trabajo	81
4.4.5.	Relación estudiantes – docentes.....	82
4.4.6.	Espacios pedagógicos	86
4.5.	A modo de cierre.....	92
5.	ACERCA DE LOS CONTENIDOS.....	94
5.1.	Sobre el curso básico en economía solidaria:	95
5.2	Diplomado en economía social y solidaria.....	98
5.3.	Economía Social y Solidaria	100
5.4.	Hilo conductor.....	101
5.5.	Campos de formación	105
5.5.1.	Fundamentos de Economía Solidaria.....	107
5.5.2.	Elementos básicos de administración de organizaciones de economía solidaria.....	110
5.5.3.	Legislación de empresas de economía solidaria	113
5.5.4.	Dinámica de grupos y asociatividad.....	117
5.5.5.	Comercialización comunitaria en la economía social y solidaria	119
5.5.6.	Sobre la evaluación	122
5.6.	A modo de cierre.....	123
6.	CONCLUSIONES	126
	BIBLIOGRAFÍA.....	132
	ANEXO FOTOGRÁFICO.....	144

1. DISEÑO METODOLÓGICO

1.1. Introducción– Planteamiento del problema

El tema educación y economía social y solidaria ha sido mi motivación en los últimos años, surgida por la experiencia como trabajadora en organizaciones solidarias o afines, y por los temas de investigación en los cuáles me he adentrado. Es una pregunta, un reto, una acción y cada vez que se indaga se abren constantes reflexiones. Esta investigación, y en general la formación realizada en la Maestría de Economía Social, ha brindado elementos para profundizar el análisis, para reconocer las potencialidades de la experiencia formativa que realizamos desde la Escuela de Economía Solidaria, y al mismo tiempo, evidenciar los retos y vacíos conceptuales y pedagógicos que tenemos.

La economía social y solidaria, y específicamente la economía popular, requieren de un acompañamiento importante; en tiempos donde la pobreza, el hambre, el miedo, entre otras complejidades sociales, culturales y políticas azotan a la ciudad de Medellín. Es evidente cómo la institucionalidad ha relegado este tipo de proyectos calificándolos como de poco impacto, de baja escala, de fracasos; lo que ha fortalecido el accionar de las bandas delictuales en los barrios, apropiándose de la comercialización de los productos de canasta básica, los cobros por “seguridad privada” (vacunas) y los préstamos a altos intereses (gota a gota).

Esta situación deja en claro la necesidad de seguir apostando a proyectos de economía popular, a reflexionar de manera más rigurosa sobre las debilidades y vacíos que tenemos en su acompañamiento, y la apuesta decidida por una educación que realmente le de la mano a las iniciativas colectivas que tienen las personas para el mejoramiento de sus condiciones de vida.

Esta investigación se plantea como objetivo general sistematizar la experiencia de la Escuela de Economía Solidaria de Medellín (Colombia) entre los años 2010 y 2012. Teniendo como objetivos específicos: Indagar en la relación entre educación popular y economía popular, caracterizar la Escuela como propuesta de formación en economía solidaria para unidades domésticas, y analizar los contenidos de la Escuela para la formación en economía solidaria dirigida a estas mismas unidades. La pregunta que guía este trabajo versa en ¿De qué manera la experiencia de la Escuela de Economía Solidaria de Medellín entre los años 2010 y 2012, contribuye a reconocer potencialidades y retos para propuestas de formación en economía solidaria dirigida a unidades domésticas?

En el siguiente texto encontraremos dos capítulos de acercamiento teórico, uno de contexto general alrededor de la relación entre capitalismo y educación en tres hitos históricos: La revolución industrial, el estado de bienestar y el neoliberalismo. Esta mirada nos permite la reflexión sobre cómo la educación puede ser reproductora de los cánones de la hegemonía capitalista, y al tiempo, abrir nuevos discursos críticos que aportan a la generación de prácticas alternativas. El segundo capítulo indaga en la relación entre economía popular y educación popular, desde las cercanías y apuestas de los movimientos sociales, en busca de potenciar las capacidades desde las bases para la transformación de una sociedad en donde lo político (como pregunta y acción en lo público) impregna los discursos y prácticas de estas apuestas.

Este panorama evidencia la importancia de ser conscientes y apostar a una educación con sentido crítico que interactúe de manera directa con las apuestas económicas alternativas, no como un agregado, sino desde un papel activo. Y para ello, se requiere profundizar en el reconocimiento de las dinámicas populares y la generación de conocimiento desde sus experiencias.

Los siguientes dos capítulos profundizan en la vivencia de la Escuela de Economía Solidaria, un proyecto que se dio en la ciudad de Medellín en alianza entre el sector solidario y el gobierno de la ciudad. Aquí, en primer lugar, refiero a la importancia de “Construir Escuela”, entremezclando la experiencia y los retos que los mismos protagonistas plantearon para futuros procesos educativos, pensar el enfoque, los objetivos, los principios, entre otros ítems necesarios. Es una propuesta político pedagógica que recoge lo aprendido en estos años, y se proyecta desde una mirada crítica que reconoce las potencialidades y límites de la educación.

El último capítulo se centra en los campos de formación que tuvo la Escuela: Fundamentos de economía solidaria, administración, comercialización alternativa, legislación y grupos. Esta reflexión permite concretar la experiencia, observar qué preguntas le generó a la Escuela y qué apuestas son necesarias para mejorar la experiencia a futuro. Se reconoce la importancia de estos contenidos, y los cambios que fueron necesarios para poder responder a las dinámicas populares y a las características diversas de los grupos que llegaban a las formaciones.

Esta investigación, lejos de dejar reflexiones cerradas, evidencia una serie de retos y tensiones propias de la relación educación popular-economía popular, y deja en claro que la educación es necesaria para el aporte a la consolidación de otra economía, pero no suficiente y se requiere avanzar en una mirada más amplia y decidida para fortalecer este tipo de propuestas que desde lo popular están sobreviviendo a las inclemencias de un modelo cada vez más excluyente.

Invitamos a leer estas páginas como una sistematización que intenta interpelar la realidad, de hacer preguntas que puedan seguirse profundizando y proponer acciones para aportar a otro mundo posible.

1.2. A cerca de los antecedentes

Desde los años 2000 en la ciudad de Medellín se ha fortalecido el tema del emprendimiento. Para ello, se creó un programa de formación y acompañamiento a microempresarios individuales desde los Parque E y Ruta N¹. A la par de este proceso, se generó la propuesta de formación en economía solidaria (con menos fuerza y presupuesto). Sin embargo, las líneas de diferencia en la formación en momentos se desdibujan, ya que a los proyectos nacientes de economía solidaria se les brinda una serie de capacitaciones técnicas para la creación de empresas individuales. Por esto, la Escuela de Economía Solidaria es un reto para una formación más acorde a las especificidades de las unidades domésticas en el marco de la economía popular.

La importancia de contar con una Escuela había sido una reflexión del sector solidario de la ciudad de Medellín, que no se había logrado consolidar hasta el año 2009 que el gobierno de la ciudad y las cooperativas aportaron recursos para su funcionamiento. El aporte del municipio está en el marco del programa de Presupuesto Participativo, para brindar formación en economía solidaria a las personas que hacen parte de las Unidades Productivas Asociativas y Solidarias (UPAS)². Es necesario aclarar que la Escuela no solo brinda formación a las personas que hacen parte de las UPAS, sino que se empieza a fortalecer como una experiencia de educación en economía social y solidaria en procesos económicos populares, tales como cooperativas y precooperativas en sus procesos iniciales, mutuales y proyectos económicos acompañados por asociaciones civiles.

Esta experiencia educativa es la primera en educación y economía social y solidaria con esta continuidad en el tiempo, que cuenta con recursos mixtos del gobierno de la ciudad y de las cooperativas, además, tiene como apuesta la formación a unidades domésticas de economía popular, entre otras características que hacen necesario darle mayor

¹<http://parquedeemprendimiento.com/> (Consultado Febrero 2017).

² Mayor información <https://www.medellin.gov.co/irj/portal/medellin>

rigurosidad al análisis de estas alternativas. Por ello, es fundamental sistematizar la experiencia, aprender de ésta y de cómo una propuesta educativa dialoga con la economía popular en un territorio específico como la ciudad de Medellín. Esta propuesta formativa se ha construido colectivamente, sin embargo, no ha contado con un ejercicio investigativo que retome dicha experiencia para la construcción de conocimiento alrededor de la formación en economía solidaria y del acompañamiento a proyectos de economía popular.

Como antecedentes en las investigaciones realizadas en la MAES³, se encuentran tres que han trabajado el tema de educación y economía social y solidaria: Educación para el consumo solidario: ¿Posibilidades de innovación? de Neiton Rech (2011); procesos educativos necesarios para la construcción de un Proyecto de Economía Social en un territorio específico de Guillermo P. Bertoni (2010); y Capacitación y economía social de Daniel Maidana (2010). La primera, hace una relación con el consumo solidario. Las otras dos, se acercan a procesos educativos con organizaciones argentinas de economía social y solidaria.

Después de hacer un análisis sobre las fortalezas y los retos de este tipo de experiencias educativas, se concluye (con la salvedad de que cada estudio tiene sus especificidades) en la necesidad de seguir sistematizando e investigando estos procesos, teniendo en cuenta la adversidad en un contexto de hegemonía del capitalismo, para la consolidación de acciones recíprocas, solidarias y de transformación social. Esto da cuenta de la dificultad de acercarse a procesos educativos distintos y al tiempo, permite evidenciar la creatividad de las experiencias que hacen emerger acciones diversas y alternativas. La economía social y solidaria la hacen las personas, la construyen de manera colectiva desde su cotidianidad, lo que es resaltado por estos estudios, como necesario de seguir apostando a formas educativas distintas y acordes a la apuesta política, económica y cultural de otra sociedad.

³ Maestría en Economía Social, Universidad Nacional de General Sarmiento (Polvorines, Gran Buenos Aires, Argentina)

La relación de la educación popular con la economía social y solidaria también aparece en estas investigaciones, donde se resalta la importancia de la no neutralidad en la educación, la emancipación y la acción política en los procesos educativos. En esta vía concluyen que se hace necesario el reconocimiento de los territorios, sus dinámicas y entornos, porque una educación alternativa no es homogénea; al contrario, da cuenta de la diversidad propia de la economía social y solidaria, de los diferentes entornos y de las personas que confluyen en estas apuestas colectivas. También se evidencia la importancia de la incidencia en políticas públicas para la promoción de propuestas educativas distintas y la articulación entre las diferentes experiencias.

Estas investigaciones resaltan el tipo de educación requerido, los avances y retos de las experiencias analizadas, permitiendo abrir preguntas que le aportan a esta sistematización, y a la posibilidad de realizar un seguimiento sostenido a una experiencia educativa con recomendaciones directas y análisis con los mismos actores sobre lo que se ha hecho, los errores y los sueños.

Uno de los principios fundamentales de las organizaciones de economía solidaria es la educación, en la medida que tienen como interés a las personas y su desarrollo humano. Por ello, tener posturas críticas y autónomas, generar reflexiones y ampliar las discusiones desde procesos educativos, no es una cuestión accesorio.

La economía solidaria está compuesta por dos pilares fundamentales: lo económico y lo solidario. Coraggio (2011) presenta a lo económico como un sistema de procesos de producción, distribución, circulación y consumo que, a través de principios, instituciones y prácticas, en cada momento histórico, organiza las colectividades y las sociedades para obtener las bases materiales de resolución de las necesidades y los deseos legítimos de todos sus miembros, actuales y futuros, de modo tal que permita la reproducción y el desarrollo de la vida, sosteniendo los equilibrios psíquicos e interpersonales entre las comunidades y la naturaleza.

El pilar de lo solidario no es entendido como la acción que viene a resarcir carencias, penurias o escasez, sino como la que potencia el vínculo social, enriquece la calidad de vida y puede ser ofrecida y recibida no sólo en momentos de pobreza sino también de bienestar, para fortalecer a las comunidades y los colectivos. En este sentido, la economía social y solidaria es una apuesta económica colectiva para el beneficio de una comunidad, cuyo centro son las personas y el mejoramiento de la vida, más allá de la centralidad en el dinero. La solidaridad no pretende compensar los efectos de un negocio y entregar beneficios al final de la actividad económica, sino incidir en toda la cadena productiva:

Se nos ha dicho muchas veces que debemos solidarizar como un modo de paliar algunos efectos de la economía, de subsanar algunos vacíos generados por ella, o de resolver ciertos problemas que la economía no ha podido superar. Así, tendemos a suponer que la solidaridad debe aparecer después que la economía ha cumplido su tarea y completado su ciclo [...] Lo que sostenemos es distinto, que la solidaridad se introduzca en la economía misma, y que actúe y opere en las diversas fases del ciclo económico, o sea, en la producción, circulación, consumo y acumulación (Razeto, 1993:15).

La economía social y solidaria es una propuesta de propiedad colectiva en la cual los excedentes que genera la actividad económica se revierten en beneficios para el grupo de asociados y los territorios en los cuales se encuentra, con una pregunta clara por el desarrollo local. Es una propuesta democrática en la que las decisiones se toman colectivamente y se participa de manera activa en los procesos sociales. También tiene una apuesta por el respeto de la vida y allí como fundamental la naturaleza. Hay, además, una ética del mercado desde el respeto por el productor y el consumidor, por lo tanto priman el comercio justo y las acciones en redes.

En este sentido, es necesario hacer un análisis en un contexto adverso para las propuestas solidarias, ya que en el modelo neoliberal prima la libertad de mercados y la idea de que ésta puede proveer los mecanismos que otorguen al individuo la libertad para maximizar sus utilidades, pero no garantiza que todos obtengan los mismos beneficios, por lo que

genera exclusión, pobreza y concentración de riqueza. Se da un predominio de lo económico sobre lo político, lo social y lo ecológico para estar al servicio del mercado, en el que las grandes multinacionales y monopolios, al concentrar el poder económico, inciden directamente en el control de los Estados.

La economía social y solidaria tiene como uno de sus principios la promoción educativa que permita el fomento del pensamiento solidario y posibilite el reconocimiento de las especificidades del sector y sus empresas. En todas las organizaciones de economía social y solidaria se realizan acciones de educación, y a partir del Decreto 2880 de 2004 las cooperativas colombianas están obligadas a invertir el 20% de sus excedentes en programas de educación formal aprobados por el Ministerio de Educación. Sin embargo, la mayoría de las veces, estos procesos educativos son propuestas aisladas, con poca investigación y escasos desarrollos teóricos. Por ello, es importante investigar y analizar este tipo de experiencia.

1.3. Sobre la Escuela de Economía Solidaria

La Escuela de Economía Solidaria es una experiencia de formación en economía social y solidaria, brindada a personas que hacen parte de proyectos económicos asociativos (unidades domésticas) en Medellín; éstos, en su mayoría, están apoyados con recursos del Programa de Presupuesto Participativo de la ciudad. Esta experiencia busca generar preguntas y aporta a la construcción de posturas autónomas de los y las estudiantes. Por ello, el proceso de formación en sí mismo no es el fin, sino el medio que permite la conversación y la reflexión alrededor de la economía solidaria y los proyectos económicos que aporten al desarrollo local desde el fortalecimiento de la economía solidaria en la ciudad y con la intención de articularse a otros procesos a nivel regional y nacional (Presentación de La Escuela de Economía Solidaria, 2011).

Esta experiencia tiene dos intenciones: brindar herramientas que le aportan a las personas para el desarrollo de sus proyectos económicos asociativos; e integrar la solidaridad como eje filosófico y político que potencia la práctica de dichos proyectos. Esto está enmarcado tres dimensiones: lo subjetivo (valores), lo intersubjetivo (relaciones) y lo objetivo (contexto). Las instituciones que estuvieron en la dirección de la Escuela de Economía Solidaria durante los años 2010 y 2012 (recorte temporal de esta sistematización) son: el Municipio de Medellín desde la Secretaría de Desarrollo Social, la Cooperativa Financiera Confiar y la Corporación Fomentamos, que es una organización de microfinanzas.

La experiencia de la Escuela de Economía Solidaria se construyó colectivamente a partir de su mismo desarrollo, con los apuros de los proyectos municipales, los limitados tiempos y presupuestos para el diseño pedagógico, seguimiento y evaluación; por lo tanto, se inició de manera inmediata, y en el proceso mismo se fueron construyendo instrumentos pedagógicos, contenidos, hilo conductor, entre otros. Es por esto, que la Escuela no ha tenido un proceso de sistematización y se hace necesario realizar un ejercicio que retome dicha experiencia para la construcción de conocimiento alrededor de la formación en economía solidaria y del acompañamiento a proyectos de economía popular:

Reconstruir históricamente la experiencia vivida (...) lo clave de la sistematización es interrogar la experiencia para entender por qué pasó lo que pasó. No sólo ver las etapas de lo que aconteció en la experiencia, sino, fundamentalmente, entender por qué se pudo pasar de una etapa a la otra y qué es lo que explica las continuidades y las discontinuidades, para poder aprender de lo sucedido (Jara, 2001).

En la actualidad, la Escuela es un proyecto que el Gobierno de la Ciudad presenta a licitación pública, y por lo tanto, son distintas las organizaciones que la han operado. La experiencia inició en el 2009 dirigida por la Universidad Uniminuto, entre los años 2010 y 2014 fue operada por la Corporación Fomentamos, entre el año 2015 y 2016 por Confecoop Antioquia. La Escuela tuvo un papel activo en la ciudad a nivel de formación y eventos de promoción de la economía social y solidaria entre los años 2010 y 2012,

limitación temporal que voy a retomar con la intención de reconocer la experiencia, ya que es importante para la ciudad en la medida que tuvo una continuidad en el tiempo, contó con recursos mixtos del Gobierno de la Ciudad y de las cooperativas, se dio formación pensada y construida para los proyectos asociativos nacientes, entre otras características que hacen necesario darle mayor rigurosidad en el análisis.

1.4. Sobre la metodología

La sistematización como propuesta de investigación cualitativa, implica una revisión constante entre la imagen que tiene el investigador de su objeto de investigación y los conceptos que la enmarcan, en diálogo con la experiencia misma. Así, investigar de manera cualitativa permite la emergencia de una imagen que se construye en el proceso mismo y su contrastación con los referentes conceptuales, no como un modo de comprobar, sino de leer de manera analítica una realidad. Por lo tanto, no es una lectura cerrada o única, sino una posibilidad de acercamiento que puede ir cambiando, como va cambiando la realidad misma. Siendo este proceso enriquecedor, en la medida que abre preguntas, genera relaciones, posibilita reflexiones, sin llegar a certezas o verdades que paralizan la movilidad propia de las realidades sociales:

Debido a su énfasis en el conocimiento en profundidad y en la depuración y la elaboración de imágenes y conceptos, la investigación cualitativa es muy adecuada para varios de los principales fines de la investigación social. Estos fines incluyen dar voz, interpretar la importancia histórica o cultural y hacer progresar la teoría (Ragin, 1994: 146).

Esta lectura permite la interpretación, la conversación, la imbricación de posturas, y deja el camino abierto a unas nuevas. Allí surge la pregunta del lugar del intérprete, pues el investigador deja entrever su subjetividad a partir de la experiencia misma, especialmente en este caso que estuve directamente implicada en la experiencia: por qué elegí unas líneas de profundización y no otras, por qué me apoyé en unos autores, cuáles son los

criterios para incluir a ciertos participantes, sean estas personas u organizaciones. La subjetividad es propia de la investigación social, hace parte de la elección y de la comprensión propuesta, y ahondan con rigor en la singularidad.

Tal vez, esta búsqueda permita escudriñar elementos para obtener la claridad anhelada, lo que puede ser solo un pretexto, porque en la medida que se abren caminos, se despliegan posibilidades, y con ella se desdibujan las certezas. El ejercicio de la sistematización implica desalojarse (o al menos intentarlo), darle juego a la pregunta, al laberinto, a lo inconcluso para aportarle a la comprensión y acciones futuro:

El dilema (de la sistematización) está en no quedarnos sólo en la reconstrucción de lo que sucede sino pasar a realizar una interpretación crítica. El eje principal de preocupación se traslada de la reconstrucción de lo sucedido y el ordenamiento de la información, a una interpretación crítica de lo acontecido para poder extraer aprendizajes que tengan una utilidad para el futuro (Jara, 2001).

El interés en la sistematización deviene porque su pretensión va más allá de organizar la información y dar cuenta de un producto, diferenciándose así de una evaluación en la cual se enumeran los resultados. La intención, entonces, está puesta en el aprendizaje de la práctica, en el cómo se dio la experiencia, en el proceso que llevó a dichos resultados y a su vez cómo no se llegaron a otros; ello da cuenta de la importancia del análisis y la comprensión de la intervención, preguntarse por el hacer, cuestionar su sentido y su orientación.

Así, la sistematización evidencia cuáles han sido las prácticas, los efectos en los sujetos y el carácter de las relaciones que se han generado, sin considerarlas en términos de “éxito” o “fracaso” del proceso. Por lo tanto, el interés al realizar una sistematización es tener una mirada general de los significados de la intervención social, los efectos que ello produjo en la implementación de una estrategia o metodología específica, aprender de la práctica para nuevos procesos, permitir que emerja la voz de los protagonistas y producir

conocimiento desde la experiencia: “Quien sistematiza no busca solo saber más sobre algo, sino ante todo, ser y hacer mejor; el saber está al servicio del hacer” (Barbechea,1996: 36).

Plantear una sistematización permite ver el proceso de la Escuela de Economía Solidaria, ya que al no hacerlo, no alcanzan a percibirse los logros tenidos o las falencias que pueden estar siendo funcionales al sistema capitalista. Pensar una experiencia educativa para las personas del mundo real, las que tienen conflictos, diversidad en las intenciones y proyectos, para quienes tienen problemas serios de lectoescritura, para quienes la educación no es una prioridad, para quienes son excluidos; porque precisamente la economía popular no es homogénea, es dispersa, cambiante, nómada... en fin, para las personas que día a día apuestan a acciones alternativas en la economía de la ciudad de Medellín.

Para la realización de la sistematización se hicieron grupos focales, entrevistas a profundidad y se revisaron los materiales propios de la Escuela de Economía Solidaria. Las personas entrevistadas (entrevista a profundidad y grupos focales) son los docentes que participaron de manera activa en la construcción de las cartillas y en general en las reuniones de equipo pedagógico que se plantearon. Ellos hacen parte de otros procesos sociales y de la economía social (como la tienda de comercio justo Colyflor, la Asociación Red Colombiana de Agricultura Biológica -RECAB, el programa de televisión Antioquia Solidaria, la consultoría Visión Consultores, entre otros) que enriquecieron de manera constante la reflexión.

El recorte temporal realizado fue entre los años 2010 y 2012, debido a que en estos tres años hubo una continuidad del equipo de trabajo a cargo de la Escuela de economía solidaria, a nivel administrativo, de dirección técnica y docencia; se construyeron de manera colectiva por parte del equipo docente los contenidos de las cartillas del curso básico y diplomado en economía solidaria; se consolidó un equipo de docentes, que a pesar de no tener una contratación de tiempo completo, se comprometió con la

construcción de contenidos, la reflexión pedagógica y la pregunta por el sentido de la Escuela. También en estos años se realizaron eventos continuos de ciudad: encuentros con la economía solidaria, ferias de trueque, pasantías, entre otros, a los que asistieron estudiantes de la Escuela y personas interesadas en la temática. Y finalmente, la investigadora se unió al equipo de la Escuela como coordinadora académica.

Es de aclarar aquí que ser parte del proceso de la Escuela no es una limitación, ya que es necesario hacer la revisión de lo realizado, y no se espera con este ejercicio valorar de manera positiva o negativa lo que se hizo, sino aprender y buscar puntos de reflexión y continuidad en esta búsqueda de formación en economía social y solidaria. Esto igualmente desde la convicción que la investigación no es un ejercicio neutral, sino que allí hay una intencionalidad política en la apuesta por visibilizar y aprender de estos procesos para la transformación social: “Ni la objetividad ni la neutralidad son posibles en términos absolutos. La actitud del científico social crítico debe ser la que se orienta a maximizar la objetividad y a minimizar la neutralidad” (Sousa, 2000:33).

Tras realizar los grupos focales y las entrevistas, su transcripción e iniciar la etapa de categorización se empiezan a concretar los puntos de análisis relacionados con los objetivos de la sistematización, un proceso paralelo con la revisión bibliográfica y la lectura de la producción propia de la Escuela, en palabras de Bonilla-Castro y Rodríguez, “en este tipo de abordaje, la organización, el análisis, la interpretación y la validación de los datos no se conciben como etapas excluyentes sino como actividades interrelacionadas que realiza el investigador de manera continua, a medida que se compenetra con la situación estudiada” (Bonilla y Rodríguez, 1997: 243).

Este proceso de categorización y análisis se hizo de manera simultánea a la transcripción, sin utilizar ningún software, a partir de la lectura, el uso de resaltador y la depuración de la información. Esta etapa es la que permite evidenciar los hilos entre las categorías propuestas, los nuevos sentidos encontrados y las particularidades de la sistematización.

En el texto se encontrarán varias referencias directas a lo dicho por los y las docentes en los grupos focales y en las entrevistas, aclarado entre paréntesis.

2. APUNTES EN LA RELACIÓN ENTRE EDUCACIÓN Y CAPITALISMO EN TRES MOMENTOS HISTÓRICOS



Das Eisenwalzwerk – Adolph Menzel. Encontrado: <https://www.artatberlin.com/portfolio-item/das-eisenwalzwerk-adolph-menzel/>

Progreso

En este deicidio
Animalista Analítico Cientifista
De pueblos sin moral porque no tuvieron esperanza
O porque la ilusión fue una ofrenda
Y el sacrificio pan de cada misterio.
Al Homo erectus Al Homo habilis
Al Homo sapiens Al Homo cum industria
En todas sus frentes En todos sus frentes
Le balbució y aún le tartalea la inteligencia.
Yo
Aterrizo
En ese sentido
Piso
La losa del aeropuerto y al calificativo vanguardista
Alfredo Lavergne

Antes de hablar de economía social y solidaria (específicamente de economía popular) y educación popular, me parece necesario hacer un acercamiento a la relación entre educación y el capitalismo, con la intención de realizar un marco de referencia desde tres hitos: La revolución industrial como el paso “del telar a la fábrica” y su visión de la formación; el segundo momento referido a “al estado de bienestar” y la masificación de la educación pública; y finalmente la apertura de mercados desde el neoliberalismo, y la educación como mercancía.

Para iniciar es necesario hacer tres salvedades: Una que éste capítulo no es un estudio histórico, aunque contenga referencias históricas; estas no son neutrales, sino que contienen un modo particular para describir los hechos. La segunda salvedad es que en momentos puedo hacer referencia a la educación y a la escuela sin una distinción.

Y por último, no se pretende reducir la educación a un instrumento de la clase dominante; retomando a Puiggrós (1996) el otorgamiento de este poder y dominio no permite visualizar otros discursos distintos, diferentes, disidentes; por lo tanto esta descripción muestra una parte de la historia, al tiempo reconoce que hay otras experiencias alternativas que han construido otros modos de pensar la educación, o que permiten dentro de la misma escuela jugar otros discursos. Sin embargo, en esta débil línea entre la hegemonía y las acciones alternativas me parece necesario evidenciar cómo el capitalismo tiene herramientas muy fuertes que justifican el “progreso”, y que dan cuenta de una educación a su servicio:

En el plano educativo-político la conformación de un sujeto histórico-político prescinde de una doble tarea: la primera, vinculada a un proceso continuo, por parte de los movimientos sociales, de comprensión y crítica de la conformación histórica de las relaciones de dominación y poder; y, la segunda, la proposición/creación de otros lenguajes políticos que (re)significan los caminos de la resistencia y que definen muy claramente el anhelo de reconstrucción, re-invencción de lo político o, sencillamente, des-construcción de los modelos políticos históricamente impuestos al continente (Pinheiro, 2015:48).

Vamos a hablar inicialmente del capitalismo, y desde allí señalar cómo este sistema económico es una construcción social que ha generado una serie de instituciones y mecanismos para reproducirse a sí mismo y salir de las grandes crisis que ha sufrido durante su historia. Y en esta vía, hablar del capitalismo y de su relación con la educación hace entrever las relaciones y complejidades propias de la educación como un proceso que se ha gestado y fortalecido de un modo particular dentro de este sistema económico:

A través de la escuela se producen significados sobre la sociedad, así como también se producen sujetos para la sociedad. Este proceso no es unilateral ni se realiza sin conflicto. El proyecto de institucionalización de la educación de masas, como parte de un esfuerzo de hegemonía, como elemento de una lucha en torno al significado, trae inscripto la posibilidad y la potencialidad de otros significados y otras producciones. La reproducción social a través de la escuela es una intención. Ella está lejos de ser un resultado garantizado (Da Silva, 1995:10).

2.1. Un cambio de paradigma

En primer lugar, es importante señalar el cambio de las sociedades premodernas a las modernas, lo que Dumont (1987) nombra como el paso de una sociedad holista y jerárquica a una individualista e igualitaria, es decir, en las sociedades premodernas se daba el holismo como la representación del mundo desde un todo, a diferencia del individualismo que da valor a las relaciones entre las personas sobre las cosas; en esta vía la superioridad del individuo en la posesión de la tierra y la categoría de riqueza inmobiliaria como autónoma, permite la concreción de la diferencia entre lo económico y lo político, una distinción que no se daba antes. La modernidad separa la economía como una esfera distinta, lo que está anclado en un sistema de ideas y valores que determina todo nuestro panorama mental, lo que configura las formas de hacer y ser en el mundo.

Dumont (1987) revisa los procesos históricos para entender la ideología que soporta y posibilita el sistema de dominación propio de las sociedades modernas, donde los principios que organizan la sociedad ya no son explicitados, como sí lo eran en las sociedades premodernas con su centro en lo sagrado. Con el nacimiento del Estado como institución se empiezan a dar tensiones con los poderes de la iglesia; la modernidad sobresalta al individuo y diferencia la categoría económica, con principios no asumidos que ejercen mayor influencia en la configuración del pensamiento y las acciones.

Es de señalar que hablar del cambio de una visión holística (presencia de una jerarquía superior) al individualismo (igualdad entre las personas), no es una cuestión cerrada, sino que se dan mixturas y se generan procesos que fortalecen una ideología específica, y también se presentan alternativas que la cuestionan: “Ninguna ideología es su totalidad puede ser considerada 'verdadera' o 'falsa', pues ninguna forma de conciencia es completa, definitiva o absoluta” (Dumont, 1999:29). Y allí la educación juega un papel importante ya que puede concretar procesos formativos que promueven el 'nuevo hombre' y potenciar dinámicas alternativas de construcción con otros que permiten la institucionalización de nuevas prácticas (Castoriadis: 1975).

Es importante señalar que en el holismo la educación estaba a cargo de la iglesia desde el mismo enfoque totalitario que predominaba en la sociedad en general. La escuela entonces le permite a la iglesia promover el cristianismo, el temor a dios y la espera de la vida eterna. Con el cambio en la sociedad moderna desde la ilustración y la formación enciclopédica, un modo en que va generando tensión el estado con la iglesia es mediante procesos educativos públicos al servicio de la ciencia: “(pensadores de la ilustración) todos tuvieron en común la idea de que el pensamiento no debía detenerse ante las barreras de la tradición, la superstición, la sumisión a los poderes establecidos o la cesura eclesiástica” (Fernández, S/F: 13).

2.2. Del telar a la fábrica

La revolución industrial se dio a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, y se caracterizó por traer consigo los mayores cambios tecnológicos, sociales y económicos en la historia, lo que empezó en Inglaterra y de allí se fue extendiendo a varios lugares del mundo. Los avances tecnológicos posibilitaron notables cambios en la industria y en la producción a gran escala, además de traer consigo la centralización de la vida al rededor de la venta de la fuerza laboral en la fábrica: “En la Inglaterra de finales del siglo XVIII se inició la Revolución Industrial y con ella tuvo lugar el momento fundacional de una utopía económica capaz de reducir todos los elementos de la producción al estado de mercancías” (Polanyi, 2007:16).

La revolución industrial relega la importancia del factor trabajo para priorizar la producción masiva desde las máquinas, lo que hace que se generen mayores ganancias y en esa medida el centro esté puesto en el factor capital, por sobre las personas y el lazo social. Este cambio inicia con la invención del telar (primero manual y luego hidráulico) y la máquina de vapor, en un proceso de cerca de 100 años en el que se fue dando el paso de los pequeños talleres de tejido a las fábricas que son propiedad de un solo capitalista y quien paga por la fuerza de trabajo, convirtiendo al trabajo en una mercancía más, que se compra y se vende a un precio determinado.

Max Weber en su texto *Historia Económica General* (1978) hace unas precisiones con relación al desarrollo del capitalismo desde un análisis crítico sobre la acumulación de la riqueza, los inventos del telar y la máquina de vapor y, el desarrollo de la industria textil y de la guerra. En primer lugar, se refiere a como la acumulación de la riqueza no es la razón por la cual se desarrolla el capitalismo, trayendo a colación como las adquisiciones coloniales y la esclavitud, fueron grandes acumuladores de riqueza en los estados europeos; sin embargo, dicha acumulación “no estimuló la organización del trabajo a la manera específicamente occidental, ya que descansaba sobre un principio expoliativo y no

sobre un cálculo de rentabilidad basado en las posibilidades del mercado” (Weber, 1978: 168).

El segundo asunto se refiere al telar y a la máquina de vapor, allí Weber pone de presente que no son como tales estos dos inventos los que permiten el desarrollo del capitalismo, sino el acceso al hierro y al carbón como suministros para los medios de producción; para justificar esta afirmación, señala tres razones principales: La posibilidad de lucro sin depender de las materias del mundo orgánico, la mecanización se reduce el uso de la mano de obra en el trabajo y se masifica (obreros servidores de la máquina) y la asociación de la producción a la ciencia (los grandes inventos). Otro elemento esclarecedor es el concepto de máquina, ya que anteriormente existían aparatos como instrumentos de trabajo, los cuales estaban al servicio del hombre; en cambio la máquina y en general los medios de producción (como apropiación de los talleres, de las materias primas y las fuentes de energía) son propiedad de una persona: el empresario (Weber, 1978).

Otro asunto fundamental en este momento histórico es la mercantilización de las relaciones laborales y de la vida misma, lo que instaló la conversión del trabajo en una mercancía. Ello significó que la supervivencia de las personas dependiera de la venta de su fuerza de trabajo en el mercado laboral. Es claro este cambio, ya que en las relaciones precapitalistas los medios y procesos de satisfacción de las necesidades de las personas no dependían enteramente del circuito monetario (Sping-Andersen, 1993), la reproducción de la vida estaba garantizada (sin un contrato laboral) por las economías domésticas, la servidumbre feudal y la ayuda de privados.

En este paso de una economía rural y agrícola, a una industrializada y urbana, se cambia el centro en el trabajo y en la producción, y se pasa a un modelo que prioriza el consumo y el capital, lo que está en relación con la introducción de maquinaria y plantas refinadas, más la nueva organización productiva (organización social del trabajo); para ello se requieren

inversiones elevadas y a largo plazo, por lo tanto la propiedad se centraliza en grandes capitalistas que tienen los montos para realizar dichas inversiones, lo que trae consigo una notable diferencia de clase, entre quien tiene la propiedad de los bienes de producción y quien sólo tiene su fuerza de trabajo para sobrevivir, generándose así una nueva concentración de capitales, que cambia la organización del proceso de producción y las relaciones sociales en torno a la expectativa de ganancia (el capitalista que puede masificar su inversión desde la ganancia de la empresa y el obrero que aspira poder sobrevivir con su salario).

En cuanto a la organización social del trabajo, ésta busca que cada persona realice un trabajo específico y en esa medida, invierta el menor tiempo posible para que la producción aumente y se den mayores ganancias. Esto genera que al trabajador le paguen un precio por una hora trabajada, lo que no es directamente proporcional a las ganancias que puede tener el dueño de los medios de producción por la venta de los productos; es decir, el capitalista se apropia de la plusvalía, que es esa diferencia de horas en que el trabajador produce valor y lo que efectivamente gana.

La fábrica tiene una demanda masiva por parte de las personas que llegan a la ciudad con la esperanza de instalarse laboralmente, y al no ser posible ubicar este gran número de obreros, se empiezan a concentrar una población al margen del mercado laboral, en condiciones de vida indignas que en su desesperación por sobrevivir aceptan cualquier tipo de remuneración por su trabajo, situación que es aprovechada por los propietarios para aminorar su costos en mano de obra. Retomando lo anterior, si se requieren pocos obreros y hay una demanda laboral muy amplia, los burgueses pueden poner un precio de hora laboral mínimo y tendrán un gran número de personas que accederán a dicha remuneración para no morir de hambre.

El rol ocupado por el obrero dentro de la producción es repetitivo y puntual, lo que hace que cualquier persona pueda realizarlo, y en esa medida la única condición es que lo haga

el mayor número de horas al día a un costo mínimo, por lo tanto, si alguno muere, si se enferma, si no vuelve, otro obrero realizará su trabajo de forma inmediata sin perjudicar la producción:

Toda la diferencia con respecto a la esclavitud antigua practicada abiertamente, es que el trabajador actual parece ser libre, porque no es vendido en una sola pieza, sino poco a poco, por día, por semana, por año, y porque no es un propietario quien lo vende a otro, sino él mismo es quien se ve obligado a venderse así, pues no es el esclavo de un particular, sino de toda la clase poseedora (Engels, 1845: 132).

En este nuevo contexto económico, el proletariado industrial no tiene un lugar importante, sus condiciones de vida son bastante precarias, con un salario que apenas le alcanza para sobrevivir, ocupando los llamados “barrios malos”, que no cuentan con equipamientos, son construidos sin planeación, sin servicios públicos, con problemas graves de manejo de los residuos, construcciones inadecuadas para la vivienda, entre otros. Las personas abandonan el campo y llegan de manera masiva a las grandes ciudades, o se construyen ciudades alrededor de las nacientes fábricas, en espacios no aptos para su recepción, lo que genera exclusión, marginalidad y falta de salubridad.

Este contexto permite evidenciar como en la sociedad industrial el proletario no es un sujeto, no tiene un lugar como persona sino un rol de objeto de producción de ganancias para el burgués; no hay pregunta alguna por su salud, su bienestar, su dignidad, su libertad, en general por unas condiciones mínimas de vida; el proletario es simplemente una extensión de la máquina que debe dar toda su fuerza de trabajo para generar mayores excedentes.

2.2.1 La escuela y la fábrica

Luego de la mirada general sobre la revolución industrial realizaremos un acercamiento a la educación en este momento histórico. Es necesario precisar que no son asuntos lineales, que hay especificidades en los países y especialmente que se entrecruzan pensamientos economicistas y el ciclo histórico propio de lo educativo. Ello debe estar claro para no plantear una relación de causa y efecto, sino evidenciar puntos de encuentros que siempre quedarán abiertos a la reflexión.

En primer lugar, es necesario reconocer que en esta mirada de la fábrica y la maximización de las ganancias, en la cual la fuerza de trabajo es una mercancía, la educación no es una prioridad, ni siquiera una intención, especialmente con los niños⁴, quienes ocupan un lugar de obreros de bajo costo con funciones que afectan su crecimiento, su desarrollo motor e intelectual:

Todos los testimonios médicos están de acuerdo en subrayar que la salud de todos los niños empleados en la confección de encajes sufren por ello considerablemente, que esos niños son pálidos, desmedrados, enclenques, demasiado pequeños para su edad y también mucho menos capaces que otros niños de resistir las enfermedades (Grainger, Informe, de punta a cabo) (Engels, 1845: 273).

En este escenario fabril, “educar” a los obreros estaba centrado en la función específica para el manejo de la máquina, lo que significaba obligatoriedad, disciplinamiento y uso de la violencia; así, la ley de pobres, es una herramienta fundamental: “Quien sin permiso del maestro o empresario abandonaba su puesto en el trabajo, era tratado como vagabundo; ningún desocupado recibía ayuda sino mediante su ingreso en los talleres colectivos. Por este procedimiento se reclutaron los primeros obreros para la fábrica” (Weber, 1978:

⁴ Recordemos que en este momento histórico la categoría de infancia no existía.

172). Esta ley diferencia claramente a los pobres, a quienes era necesario “enseñarles” a controlar sus impulsos: a no ser críticos, no protestar y ser productivos.

El centro se ponía en una capacitación para que los obreros tuvieran las competencias básicas del manejo de la máquina, que como se mencionó anteriormente, era puntual y sencillo, para ser remplazado con facilidad:

Lo esencial no era instruir, racionalizar al individuo, sino racionalizar la vida económica, la producción, los tiempos de las personas, el ritmo de los cuerpos, la disciplina de las mentes. O sea, la única educación que interesaba era la formación para el trabajo y la producción de mercadería (Rigal, 2008:25).

En esta relación entre la educación y el capitalismo, es evidente la división de clases sociales, entre los dueños de los medios de producción y los obreros, la educación no era para los obreros, no hay una intención de formarlos: “En esta sociedad de iletrados difícilmente podía prender la estrategia cultural de la élite ilustrada, del mismo modo que tampoco podía esperarse una capacitación técnica cualificada en el sector profesional”(Escoffio, 1988:53).

En paralelo, está el movimiento cultural de la ilustración que busca “llenar de luz” la oscuridad generada por la iglesia en la edad media; así empieza a tener una importancia muy relevante la enciclopedia y el conocimiento científico, como un fenómeno humano, diferente a lo divino, centrado en la razón humana como único modo de acceder al conocimiento y guía para llegar a la verdad. Estas ideas de razón, ciencia y progreso, están relacionadas con los inventos tecnológicos para el avance en las fábricas y el nuevo modelo económico. La educación que “ilustra” e “ilumina” es muy importante para cierto sector de la población:

“los ilustrados” o la burguesía emergente, que tenían el saber y finalmente el poder adquisitivo para llegar allí: “El mensaje de la ilustración estaría entonces dirigido a hombres

y mujeres, ricos y pobres, jóvenes y viejos, “blancos” y “de color”. Estaría... pero no estuvo. Con raras excepciones de él quedaron excluidos, cuando menos, las mujeres, los pueblos no europeos y, más sutilmente las clases más desfavorecidas (Fernández, S/F:18).

Esta división empieza a evidenciar la educación como una proyección de ascenso social para quienes serán los profesionales y expertos. También es una educación que promueve ciertos lenguajes y estereotipos nacionales para la formación de “conciencia ciudadana”, lo cual fue esencial para los recién nacidos estados-nación. Esta educación ilustrada, promulgada por la modernidad y el pensamiento liberal busca la constitución de sujetos libres por medio de las prácticas educativas como condición de existencia del mercado y de la ciudadanía: “El fin de la educación liberal es la formación del ciudadano y el disciplinamiento del trabajador capitalista como sujeto “único”. La dupla instrucción/disciplina, represión/producción se repite en esas instancias” (Pineau, 1996: 238). Es una educación centrada en la razón, en la repetición y el disciplinamiento, una “tabula rasa” a la que debe iluminarse con el saber.

La educación de la ilustración busca la verdad desde la ciencia, se centra en un sujeto moderno que sale de la naturaleza e ingresa a la cultura, y por lo tanto, requiere límites, cuidados, disciplinamientos e instrucción, los cuales son brindados por la escuela: “La precaria escuela popular y obligatoria de la primera fase de la acumulación de capital no encierra la promesa de la democracia. Encierra, digámoslo sin ninguna sutileza, la promesa del encierro disciplinante” (Cuesta, 2005: 24). Es una escuela laica, con la intención de separarse de la mirada religiosa y mística de la iglesia, para ser un espacio de conocimientos racionales y de saberes de la ciencia, las ideas y los ideales de la modernidad y del iluminismo.

Esta escuela tiene entonces el diseño de la fábrica: horarios, niveles ascendentes, disciplina, uso del tiempo, timbre, entre otros. Esto con la intención de que las personas se conviertan en ciudadanos útiles a la sociedad:

La obligatoriedad escolar, el trabajo asalariado y la prisión como sanción penal regularizada, son fenómenos consustanciales al desarrollo del capitalismo y el Estado-nación (...) La escuela, la fábrica y la cárcel constituyen las tres grandes instituciones donde se forja, populariza e interioriza la noción de un sujeto autoconsciente, responsable de sus actos y, por tanto, potencialmente culpable (Cuesta, 2005: 17).

Este tránsito del modelo económico artesanal a la fábrica, del posicionamiento del capitalismo como hegemonía no se da de manera inmediata, es un camino que implica su sostenibilidad en diversas instituciones, entre ellas la escuela, como la posibilidad de posicionar otros discursos y formas de ver el mundo, por ejemplo proclamar como deseables el lucro y el comercio, que eran vistos como reprobables y amorales en momentos históricos anteriores.

2.3. Estado de Bienestar

En este segundo hito histórico es necesario referirme a una de las principales crisis del capitalismo que se dio en el año 1929, caracterizada por la sobreproducción de mercancías, las cuales tienen el riesgo de no ser vendidas o tener que venderlas a un precio menor con la desventaja para los capitalistas de que el margen de ganancia desaparezca. Esta crisis de sobreproducción se debe a que el plusvalor no se realiza, o en otras palabras: la oferta no genera automáticamente su propia demanda; por consiguiente la actividad económica decrece, hasta agotar las mercancías remanentes, y la producción y el empleo disminuyen:

La gran depresión de los treinta va a suponer un cambio radical en la consideración del papel del Estado como agente económico, junto con las funciones básicas el Estado va a asumir la responsabilidad de la puesta en marcha de los mecanismos necesarios para asegurar el pleno empleo de los recursos. El gasto público – al margen de su destino específico- se convierte en el mecanismo más adecuado para compensar las variaciones no

deseadas del nivel de actividad productiva inherentes al sistema capitalista (Muñoz, 1989: 24).

Este momento proteccionista inicia con la crisis del mercado, ya que no hay quien consuma la sobreproducción que trajo la industrialización, lo que genera es una serie de acciones desde el Estado de aumento de salarios y transferencias para que las personas tengan dinero con qué consumir, los 30 años dorados del capitalismo, entonces son dorados por la acción del Estado. Keynes es quien posiciona estas políticas de bienestar, diciendo que el Estado debe ocupar un lugar preponderante en la movilización de la economía que permita la generación de una demanda efectiva para elevar el consumo y reactivar la inversión. Se genera entonces un andamiaje institucional de intervención en la sociedad (y en la economía) en donde el Estado, desde el aumento del gasto público, regula las falencias que deja el libre mercado, y así garantiza que todas las personas consuman (trabajadores y no trabajadores):

Pero la política de bienestar no sólo es una puerta más abierta al estado keynesiano para instrumentar su política económica de generación de demanda – junto con las clásicas de defensa y obras públicas- sino que, además, y desde su puesta en marcha, se manifiesta tremendamente funcional con el proceso de crecimiento de las economías del mercado (Muñoz, 1989: 25).

Es de anotar que este momento proteccionista coincide con el periodo del final de la Segunda Guerra Mundial en el año 1945 hasta la crisis del petróleo de 1973. Un período socioeconómico caracterizado por dos procesos: un crecimiento económico nunca antes alcanzado y, el enfrentamiento entre las dos grandes potencias, los EEUU y la Unión Soviética, en el marco de la Guerra Fría. Ambos países estaban estrechamente vinculados, ya que el conflicto incluía un importante componente económico, en esta historia del capitalismo se juega un enfrentamiento entre el modelo hegemónico de occidente y la amenaza del comunismo. Esta fue una de las razones por las que la expansión del capitalismo fue acompañada de una fuerte presencia del Estado capitalista, otorgando

importancia a problemáticas sociales, ya que esto permitía el fortalecimiento del sistema económico y la deslegitimación del comunismo.

Luego de la segunda guerra mundial, y sus devastadoras consecuencias, se crean las Naciones Unidas como un escenario de mediación entre los países para evitar este tipo de conflictos bélicos. A su vez, en el año 1948 se proclama la declaración universal de los derechos humanos en donde la educación tiene un lugar fundamental, este tipo de espacios logran generar unas condiciones de tranquilidad frente a la funesta guerra, pero conservando las búsquedas propias del capital. Así, la educación pasa a ser una de las políticas sociales universalistas del Estado de Bienestar, la dimensión social que supone el acceso al bienestar, a la convivencia social y a una vida digna: “un derecho universal a un ingreso real que no guarda proporción con el valor de mercado de quien lo reclama y pone a cargo de la autoridad pública la obligación de hacerlo efectivo” (Citado por: Rigal, 2008:26).

El fordismo es principal en este momento histórico, ya que no es sólo una innovación en relación a la producción de autos, sino en la lógica de trabajo implementada dentro de la fábrica que se va extendiendo y se convierte en un ícono para la producción en general. Es necesario anotar que la producción de autos era muy artesanal y los productos casi de lujo debido a sus altos costos; lo que hace Ford es que logra pasar de una producción artesanal a una producción en serie, desde una cadena de montajes masivos que elimina cualquier “gesto que no genere valor”, es decir, unifica todos los procedimientos y tiempos de los procesos al interior de la fábrica, consiguiendo una forma de producción masiva y estandarizada sin (o con muy poca) diferenciación.

Ford, con la producción en serie y en masa, aumentó en gran medida la productividad del trabajo, tomando la decisión de mejorar las condiciones salariales de sus trabajadores, y así, vender de manera masiva los autos que estaban produciendo en serie, ya que si se empieza a producir un auto por minuto, se requiere vender un auto por minuto; por lo

tanto, tener auto deja de ser un lujo y se abre a que los trabajadores puedan acceder a su compra: “el proletario, el trabajador, no sólo produce sino que ahora va a consumir, se va ampliar el mercado, el trabajador va ingresar al mercado como consumidor” (Pineau, 2012:52).

Así, “se produce un lento proceso de redistribución de la renta a favor del trabajo” (Muñoz, 1989: 26) que no pone en peligro la acumulación, esto se da a través de cambios en la organización del trabajo y en la tecnología productiva desde el abaratamiento de costos y la producción en masa. Además de la cobertura por parte del Estado de necesidades como la educación, la salud, las pensiones y otros, permiten ampliar las posibilidades de consumo por parte de los trabajadores y sus familias. Estos cambios que se dan en las fábricas de producción a bajo costo y de una diversificada cantidad de bienes crean la necesidad de dar salida a estos excedentes de producción, y por lo tanto, se desarrolló de manera importante la publicidad, lo que condujo a la consolidación de la llamada sociedad de consumo.

2.3.1. Educación pública

En este período en que la fortaleza está en el Estado, la educación es uno de los pilares fundamentales de su expansión, haciendo inversiones importantes en la masificación del ingreso a educación gratuita en diferentes niveles:

Si en las primeras etapas del capitalismo industrial es suficiente con poder contar con un volumen adecuado de oferta de trabajo suficientemente pobre como para que no tenga otra alternativa que la de realizar el trabajo fabril, con el desarrollo de la economía capitalista se necesita, cada vez más, de una clase obrera sana y educada, tanto para garantizar la permanencia los trabajadores en la cadena productiva como para permitir que se materialice toda la capacidad productiva de las nuevas tecnologías aplicadas a la producción (Muñoz, 1989: 25).

El llamado “Estado del bienestar” busca el mantenimiento de un sistema público de educación extendido a toda la población, es un eje principal del capitalismo para demostrar su éxito y su importancia como sistema económico, en esta guerra entre el comunismo y el liberalismo. El capitalismo tiene que apelar a discursos externos, ya que en sí mismo no encuentra una forma de justificarse o de incorporarse en la cotidianidad de las personas, se apropia de discursos, de significantes que incluso son contrarios a su esencia misma, y que le permiten llegar a la hegemonía:

Para mantener su poder de movilización, el capitalismo debe incorporar recursos que no se encuentran en su interior, acercarse a las creencias que disfrutan, en una época determinada, de un importante poder de persuasión, y tomar en consideración las ideologías más importantes –incluidas aquellas que le son hostiles– que se encuentran inscritas en el contexto cultural en el cual se desarrolla (Boltanski y Chiapello, 2002: 27).

Las políticas keynesianas profesan el aumento del gasto y la inversión por parte del Estado, para así movilizar la economía, lo que implica que el salario pueda garantizar el consumo social, es decir, que el costo del trabajo disminuya en la medida que el Estado asegura asuntos como la salud y la educación pública:

La educación pública es gratuita y laica, se basa en la cátedra, en el trabajo y en los métodos activos, tiene un carácter social, atiende por igual a niños y niñas, cuida de la formación de los adultos y se inspira en “ideales de solidaridad humana”. Como se sabe, este proyecto duró muy poco tiempo (Barbero, 1993: 83).

En esta vía se pueden seguir expandiendo los mercados, ya que la educación pública les permitiría a los obreros contar con su salario para consumir lo que producen las fábricas. La educación se convierte en un lugar de apertura a todos los públicos, en una posibilidad de inclusión, siempre y cuando cumplan unas pautas de homogeneidad: “los sistemas garantizan la distribución de este bien común, de esta lógica homogenizadora, al que todos los sujetos tenían que acceder” (Pineau, 2012: 51).

2.4. El neoliberalismo, una promesa de “Libertad”

Después de los “años dorados” del capitalismo, entre los años 60 y 70 se da otra nueva crisis, trayendo consigo cambios notables en la forma de producción y en la dinámica del sistema financiero. Esta crisis, llamada del petróleo, trae un aumento de su precio, y en un mundo bastante industrializado y dependiente del “oro negro”, se generó una gran inflación y reducción en la actividad económica de los países más afectados, lo que empieza a instalar la “necesidad” de Estados más chicos en los cuales sus funciones de bienestar se vieran reducidas al máximo para dejar al mercado que se autorregule.

Una de las justificaciones de la reducción del Estado es que su excesiva presencia genera crisis, debido a los altos costos, por ello debe achicarse y dejar que el mercado funcione de manera libre. El consenso de Washington⁵ plantea que la inestabilidad económica se debe a la crisis fiscal de los Estados, debido a que realizan inversiones ineficientes, por lo tanto, el Estado debe distanciarse de las acciones del mercado. Así, se empiezan a presentar una serie de medidas de reducción del gasto público, reducciones de la burocracia, acompañadas de una fuerte inversión en acciones que ayuden y estimulen la acumulación del capital desde el consumo.

En primer lugar, el objetivo principal del proyecto del Consenso de Washington es la desregulación de los mercados financieros, productivos y laborales. En segundo lugar, cabe mencionar el respeto a la propiedad privada y el énfasis en los procesos de privatización que significan hacer a un lado al Estado, para que las empresas, junto con la fuerza de trabajo libre, se hagan cargo del proyecto económico nacional e internacional. Además, se plantea la reestructuración de las bases productivas del orden económico establecido desde finales

⁵El denominado Consenso de Washington se refiere al conjunto de medidas de política económica de corte neoliberal aplicadas a partir de los años ochenta para, por un lado, hacer frente a la reducción de la tasa de beneficio en los países del Norte tras la crisis económica de los setenta, y por otro, como salida impuesta por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) a los países del Sur ante el estallido de la crisis de la deuda externa. Todo ello por medio de la condicionalidad macroeconómica vinculada a la financiación concedida por estos organismos (OMAL- Observatorio de Multinacionales de América Latina).

de la Segunda Guerra Mundial, cuando las instituciones públicas y los sindicatos cumplieron un papel prioritario al favorecer un Estado benefactor y donde la inversión privada y pública convivían coordinadamente (Girón, 2008: 54).

Con la caída del estado de bienestar, y la crisis generalizada de los años 80 se presentan nuevas transformaciones como: un ciclo material expansionista, en el cual se producen muchas más mercancías que en épocas anteriores (a menores costos por la flexibilización laboral y con menos inversión al tercerizar la producción):

En el centro de esa reestructuración está el recorte de los gastos sociales no directamente relacionados a la acumulación de capital y a la reproducción de la fuerza de trabajo. Desreglamentación, privatización, desestatalización son asimismo palabras-código para las estrategias de contención de los gastos sociales (Da Silva, 1997:6).

Además, este momento histórico consolida el mercado financiero, desde una fuerte expansión con bonos y títulos, como herramienta fundamental de la especulación:

Cuando examinemos el crecimiento de los llamados mercados de capitales globales, descubriremos que buena parte de su actividad no está relacionada con el suministro de capital para la actividad productiva. Lo está, en cambio, con la negociación de los derechos sobre la producción futura en diferentes partes del mundo o con la actividad empresarial que ofrece varios tipos de seguro contra el riesgo (Gowan, 2000: 29).

Esta crisis, aunque es mundial, tiene unas dinámicas específicas en los países del centro con los recortes del estado de bienestar y de la sociedad laboral; lo que se diferencia con la crisis de los países de la periferia que nunca han tenido realmente condiciones de industrialización, pleno empleo y de inversión pública semejantes; además de sus diferentes tipos de producción, desarticulación de los mercados, desarrollo desigual, entre otros, lo que trae mayores efectos negativos desde el aumento de los niveles de desempleo, pobreza y marginalidad:

La respuesta es indudablemente negativa si examinamos los efectos de las reformas sobre la creación de empleo, precisamente el propósito declarado de la “flexibilización”. Los recortes a la protección no se tradujeron en un mejor desempeño del empleo: si tuvieron algún efecto éste fue precisamente el opuesto, a causa de la expansión de los despidos y el avance del empleo temporario (Becaria, 2002: 31).

A mediados de los años 80 en el contexto mundial se empiezan a dar una serie de ajustes estructurales y de políticas de reforma en pro del libre mercado, caracterizados por la desregulación de los mercados laborales y financieros, el aumento de la regresividad fiscal a partir de la promoción del mundo empresarial y de los sectores más ricos, la privatización de los servicios públicos y el desarrollo de políticas monetarias favorables al capital financiero a costa de la producción. La guerra ha sido una estrategia de la liberación de los mercados, allí está las acciones de consolidación del neoliberalismo en América Latina luego de las dictaduras, desde la apertura de los mercados, el aumento de la deuda externa y el achicamiento estatal.

Así, la década del 90 trajo consigo una serie de cambios a nivel económico, los cuales en gran medida estuvieron dados por la implementación de paquetes de reformas estructurales impulsadas por varios sectores, en especial los organismos financieros internacionales, ya sea desde dictaduras o acuerdos entre gobiernos que posibilitaron una serie de medidas acordes con las intenciones de un mercado global de competencia perfecta. Esto estuvo conectado con el sobreendeudamiento de los países como medida para responder económicamente a dichos cambios; la deuda tiene un doble papel, ya que para obtener dicho recurso se deben hacer los cambios en la estructura laboral y a su vez, dichos cambios requieren mayor refinanciación de la deuda (una movilización constante de recursos para los países centrales que son quienes financian la deuda).

Los Estados facilitaron la libertad del mercado, desde el desmonte de manera ascendente de las regulaciones y protecciones laborales, sin darle interlocución a los sindicatos (que a su vez se fueron debilitando debido a la flexibilidad laboral), ni a las negociaciones

colectivas. Además, operativizaron los paquetes de reformas internacionales, sin pensar en las especificidades de cada país. Este nuevo contexto económico trae consigo la *nueva cuestión social* (Castel, 1997) que da cuenta del derrumbe de la condición laboral, generando una precariedad en la cual el trabajo empieza a desplazarse de la centralidad de los mecanismos de integración social y en su lugar se coloca el consumo, generándose una mercantilización generalizada de la sociedad, que marca aún mayores diferencias sociales con relación al tipo de consumo al que puede acceder, o incluso el hecho mismo de ingresar al mercado. Este derrumbe de la condición laboral forma un bloque periférico o residual con quienes no pueden acceder al mercado laboral, lo que va más allá de perder un ingreso salarial, generando una pérdida de identidad y de existencia de las personas en el mundo social al sentirse inútiles para el mundo.

Se pasa entonces de una sociedad salarial (con una participación activa del estado) a una crisis del empleo y una precarización del trabajo, hay un gran número de población desempleada que busca trabajo y muchas personas ya han dejado de buscarlo (resignadas a no encontrarlo), se pasa de un desempleo coyuntural a uno estructural. Este nuevo contexto, se da de la mano de los cambios al interior de la fábrica, ya que se convierte en una serie de talleres flexibles de trabajo articulado, es decir, se pasa de la estructura del taller de las grandes fábricas a pequeños talleres que pueden estar dispersos por diferentes lugares del mundo, y que por medio de los desarrollos tecnológicos se tiene información en tiempo real de la producción completa.

Este tipo de trabajo es la tercerización del proceso productivo, lo que antes era un área de una fábrica, ahora es una empresa a quien se le compra un servicio. Esta es una notable precarización del trabajo, y en algunos casos de trabajo esclavo en los países de la periferia, ya que subcontratan la producción al menor costo posible e igualmente aminorando el riesgo, el cual es asumido por la empresa contratada. La expansión en la producción da cuenta de una deslocalización, es decir, no es una desindustrialización a escala mundial, sino una desindustrialización del centro, ya que se deslocaliza la parte

productiva a la periferia, pero la innovación es del centro (las grandes empresas se convierten en centros de diseño, investigación y marketing en los cuales se concentra la acumulación del capital).

La globalización no es sólo económica: del mercado y de las restricciones de los Estados al servicio del libre mercado, es ideológica, lo que afecta las relaciones interpersonales, los ideales sociales, la idea de libertad, entre otros:

La globalización es manipulación abierta por un discurso ideológico, orientado claramente a legitimar un sistema económico centrado en el capital financiero, que requiere escalas gigantescas de reproducción. Donde el capital es de tal complejidad y densidad que requiere mercados inconmensurables para reproducirse; ya no de diez millones, ni siquiera de cien millones de personas. Requiere el mundo entero. Un capital que requiere el mundo para sobrevivir a sí mismo. Un capital que para obtener su tasa de ganancia requiere suprimir las diferencias entre países(Zemelman, 1998: 213).

2.4.1. Educación como mercancía

Siguiendo este nuevo momento histórico, la educación es uno de los campos de reducción de la participación por parte del Estado, los presupuestos se empiezan achicar, y a pensar la educación como una mercancía más:

El objetivo del proyecto neoliberal de educación es el de gradualmente, retirar la responsabilidad de la educación institucionalizada de la esfera pública del control del Estado y atraerla al control y a la gerencia de las empresas privadas. En esa operación, la educación no pasaría al control total de empresas privadas, sino que estaría orientada directamente por las necesidades y exigencias de la mano de obra de las empresas capitalistas (Da Silva, 1997:6).

La educación pasa de ser un sistema en el estado de bienestar, a ser una red, y en esa medida se basa en la demanda, es decir, los sujetos ya consumen educación y lo que es necesario es venderles el producto más atractivo: “basta de pensar una escuela igual para todos, ahora las escuelas deben responder a las demandas de los sujetos” (Pineau, 2012: 56).

Para el neoliberalismo la relación entre educación y el capitalismo se distancia de una apuesta por la iluminación enciclopédica de la ciencia (revolución industrial), y especialmente se opone a una acción del Estado como política de bienestar; trayendo consigo una acción directa y cambios sustanciales en el modelo educativo, en las acciones de los organismos internacionales, en el cambio en las políticas educativas, en el sujeto promovido:

El proyecto neoliberal de educación rompe ese pacto histórico⁶, gracias a los resultados positivos de legitimación obtenidos en el frente de la guerra cultural empezada por la Nueva Derecha, al postular un nexo directo y sin rodeos entre educación y producción. En esa perspectiva, de forma cínica y desvergonzada, la escuela debe estar ajustada a las necesidades del capital: los flujos escolares deben ser regulados de acuerdo con las necesidades de mano de obra; los currículos educacionales deben ser moldeados de acuerdo con esas necesidades y la escuela debe ser gestionada de acuerdo con las normas gerenciales derivadas del local de trabajo capitalista (Da Silva, 1997:8).

La relación del emprendimiento con la educación se puede evidenciar en los requerimientos hechos por el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), con sus propuestas de disminución de la pobreza que tienen como uno de los objetivos estratégicos la educación, a partir de la cobertura, la calidad y, especialmente, desde la formación para el trabajo, centrada en unos contenidos para la educación básica que permitan que los niños, niñas y jóvenes se inserten rápidamente al

⁶ Habla de la separación entre la escuela y la producción dada en el estado moderno.

mercado laboral y a la creación de empresas en oficios al servicio del mercado y la globalización:

El apoyo del Banco a la educación tiene un doble propósito: ayudar a los países para que logren la educación primaria universal y al mismo tiempo, ayudarles a construir las destrezas flexibles de alto nivel necesarias para competir en los mercados actuales dominados por el conocimiento (Banco Mundial, 2009).

El argumento central que sostiene a las políticas educativas neoliberales es que los grandes sistemas escolares son ineficientes, inequitativos y sus productos de baja calidad. De tal afirmación se deduce que la educación pública ha fracasado y se justifican las políticas de reducción de la responsabilidad del Estado en la educación, presentadas como la única reforma posible. La premisa fundamental del neoliberalismo es que la “competencia” pone a funcionar al máximo las energías latentes de los individuos que hacen parte de la sociedad y por lo tanto el Estado no debe sobreproteger a la población, pues le atrofia la iniciativa y la responsabilidad y la mantiene como improductiva para la sociedad. Términos como oferta educativa, demanda educativa, producto, usuarios, gerente, gestión, auditoría, monitoreo, agenda, eficiencia, eficacia, calidad, equidad, propios del lenguaje neoliberal son introducidos al campo educativo: “Se da la negación de la educación como derecho social y la actividad educativa fue planteada como un servicio en el que el conocimiento adquirió un carácter mercantil” (Elisalde, 2009: 68).

La capacitación técnica, la especialización, la formación en competencias, centran la educación en un apéndice del capitalismo, que no busca la criticidad, la formación académica e intelectual, sino la centralidad en lo empresarial y el éxito económico: “Al cambiar la cuestión educacional en una cuestión de eficiencia y productividad, el discurso educacional neoliberal produce la escuela y la educación como nuevos objetos, como objetos de intervención técnica y gerencial” (Da Silva, 1997:8).

2.5. A modo de cierre

Después de este recorrido, se pueden señalar dos puntos para pensar la relación entre la educación y el capitalismo. En primer lugar, el modelo económico hace que la educación tenga evidentes cambios: la legislación, el apoyo económico, la dirección hacia quienes se educa y con qué énfasis. En la revolución industrial se ve la educación desde dos puntos divergentes: la formación de los obreros como un asunto accesorio y la educación basada en la ciencia para las clases sociales altas. El Estado de bienestar es momento histórico de mayor masificación y participación del gasto público para la educación, con la intención de garantizar el ascenso social y el consumo. Y en el neoliberalismo la educación es unamercancía inserta en la oferta y la demandadel mercado capitalista.

En segundo lugar, el capitalismo logra posicionar discursos en las personas sobre el sentido de la educación, busca significados que recubran sus supuestos y le den soporte. Y esto es posible evidenciarlo en cómo el obrero de la revolución industrial no veía la educación como una opción, debido a las condiciones tan precarias en las cuales vivía; la prioridad era la sobrevivencia. En el período de estado de bienestar la educación es posicionada en un lugar importante, como un derecho y una apuesta estatal que se reconoce y se incentiva. Y en momento actual, la educación es un objeto de consumo y acumulación.

Sin embargo, estas estructuras e institucionalización de los modos de ver la educación no son una forma lineal, sino que es necesario reconocer los quiebres que han permitido el surgimiento de otras experiencias que están en constante tensión con el modelo dominante desde la generación de acciones alternativas.

3. EDUCACIÓN POPULAR Y ECONOMÍA POPULAR



Serna, Fredy. Cruces y veladoras. Pintura. Recuperado: <http://banrepcultural.org/coleccion-de-arte-banco-de-la-republica/obra/cruces-y-veladoras>

La esquina en mi rostro quita
Viendo esa calle doblada arriba en redondo

Un palito de pino
Cubre de sombra a un cuchito
Vendiendo mangos con sal

Un pelado negrito sale de la tienda
Con un papelado de panes y tostadas

Van llegando al barrio al barrio los cuchos y cuchas y las pocas pintas
Que camellan

La realidad no es un sueño y el sueño no es la realidad
Es una conclusión de mi cerebro torcido
Qué conclusión tan morcillosa no...

Sensaciones en mi cerebro raras
Y cuenta me he dado
Que no vivo como pienso ni `pienso como vivo...

Helí Ramírez (Poeta Medellín, Castilla)

Luego de hacer un acercamiento a la relación entre educación y capitalismo, la idea en este capítulo es evidenciar cómo en esa “historia”, que puede nombrarse como la formal, también se generan propuestas alternativas, dando cuenta de que la hegemonía siempre puede revertirse desde la construcción de otras apuestas en prácticas concretas, en este caso desde el nacimiento de las cooperativas y asociaciones mutualistas en el contexto de la revolución industrial (Vuotto, 2003); y todo un fortalecimiento de apuestas asociativas, de organización campesina, trueque y otras alternativas económicas, en el contexto del neoliberalismo. También es de reconocer las propuestas de educación popular que se han dado en este mismo marco capitalista.

La concepción de lo económico en esta investigación no se refiere a la mercantilización de la vida y la centralidad en la acumulación del capital. La hegemonía capitalista genera respuestas o cánones universales del deber ser de lo económico que transversalizan otros campos: lo político, lo social y lo cultural. Lo que ha hecho que la economía sea quien legitime las necesidades de las personas, su vida y el sentido de la naturaleza:

El mercado es hoy un instrumento de despolitización en tanto se pretende que es “quien” decide básicamente si las capacidades de la gente son útiles o no, o si determinadas personas o grupos tienen o no tienen derecho a satisfacer necesidades (Coraggio, 2004:2).

La concepción de la economía que guía esta investigación es sustantiva, es decir: “un proceso institucionalizado de interacción entre el hombre y la naturaleza que permite un abastecimiento regular en medios materiales para satisfacer las necesidades” (Caillé, 2009: 23). La economía es una construcción social e histórica, y en este sentido en el último tiempo el capitalismo ha impuesto como principio fundamental el mercado, dejando relegados otros principios económicos como la redistribución, la reciprocidad y la administración doméstica (Polanyi, 1989).

Esta economía reconoce las normas, valores, instituciones y prácticas que se dan en una sociedad determinada, que mediante actividades interdependientes de producción,

distribución, circulación y consumo buscan resolver las necesidades y deseos legítimos de todos (Coraggio, 2009). Esto da cuenta de que a pesar de la hegemonía del capitalismo, la empresa de capital no es la única forma económica existente, y es necesario visibilizar que la economía actual es mixta, en la medida que cuenta con tres sectores, cada uno con sus lógicas específicas. Estos sectores son la economía empresarial capitalista que busca la acumulación del capital individual compitiendo en los mercados, la economía pública que está al servicio de una combinación variable de sentidos: la acumulación y legitimación del poder político, la gobernabilidad del sistema social y el bien común; y la economía popular que se caracteriza por contar con unidades domésticas, redes y organizaciones económicas que buscan la reproducción ampliada de la vida de sus miembros (Coraggio, 1997).

3.1. Un acercamiento a América Latina

Al hablar de Economía y Educación popular ponemos la mirada en América Latina debido a que en este territorio se fortalece la concepción de lo popular desde las experiencias y generación de conocimiento de las mismas. El reconocimiento de lo popular con sus especificidades y como objeto de estudio parte de las experiencias vivas de las luchas indígenas, las mingas campesinas, las comunidades negras, las organizaciones de obreros, las mujeres, los jóvenes, las propuestas de la teología de la liberación, de la decolonialidad, el ecologismo, entre otras. Por ello es necesario reconocer estas voces, en un contexto que ha estado marcado por la exclusión, la violencia y el acallamiento:

En un momento en que el ajuste y la reducción del gasto estatal era un precepto aceptado por los gobiernos neoliberales, se fue generalizando la promoción de prácticas asociativas de (re) inserción del trabajo, focalizadas en los sectores excluidos y de pobreza extrema, intentando dar la caña de pescar antes que pagar los costos del pescado cotidiano (Coraggio, 2016:16).

Así, por ejemplo, reconocer estas voces, es ser críticos con la mirada histórica formal de la “Conquista de América”, y darle un lugar importante a los indígenas con sus especificidades culturales: la vida en comunidad y el respeto de la madre tierra; lo que fue usurpado desde que los países del centro llegaron al continente, lo que Dussel (2014) llama mecanismos monopólicos de transferencia de valor, es decir, no hubo ningún intercambio comercial en la conquista, sino que por medio de la fuerza los países del centro llegaron a América Latina y extrajeron los recursos naturales.

La acumulación de capital de los países del centro se da a través de la expropiación de los recursos naturales de América Latina, la muerte de las culturas ancestrales y la esclavitud de los africanos. Así, desde este primer momento colonial, América Latina ha quedado en una condición económica desigual y con pocas posibilidades de desarrollo en los términos capitalistas, en la medida que no cuenta con grandes capitales, ni posibilidad de producción y queda a la espera de la venta de materias primas, como sigue pasando hoy con el monocultivo y la megaminería acabando con la biodiversidad y la diversidad cultural:

(¿De dónde sale la riqueza de los países del centro?). Se trata de un sistema mercantil por acumulación monetaria (oro y plata) (siglos XVI y XVII), sólo con obtención de plusvalor absoluto, donde América Latina y el Caribe viven la dependencia como conquista y extracción de metales preciosos, y de mano de obra indígena y del esclavo africano, transfiriendo riqueza y excedentes (que se transforman en plusvalor) hacia los centros metropolitanos (Dussel, 2014: 3).

Siguiendo con este marco histórico, a mediados del siglo XVIII América latina tiene un modelo primario agroexportador, caracterizado por la exportación de alimentos a los países del centro y al tiempo a la importación manufacturera a altos costos. Se empiezan a generar centros urbanos y a presentarse notables desigualdades entre quienes vivían en las ciudades y las áreas rurales, además de la debilidad de dicho modelo de importaciones

que depende de los precios definidos por los países del centro y el avance tecnológico en su producción de alimentos a nivel masivo:

Brasil ocupa el cuarto lugar en el mundo como productor de algodón; México, el quinto. En conjunto, de América Latina proviene más de la quinta parte del algodón que la industria textil consume en el mundo entero. A fines del siglo XVIII el algodón se había convertido en la materia prima más importante de los viveros industriales de Europa (...) El puerto floreció, produjo poetas en medida suficiente como para que se lo llamara la Atenas de Brasil, pero el hambre llegó, con la prosperidad, a la región de Maranhao, donde nadie se ocupaba ya de cultivar alimentos. En algunos períodos solo hubo arroz para comer. Como había empezado, esta historia terminó: el colapso llegó de súbito. La producción de algodón en gran escala en las plantaciones del sur de los Estados Unidos, con tierras de mejor calidad y medios mecánicos para desgranar y enfardar el producto, abatió los precios a la tercera parte y Brasil quedó fuera de competencia (Galeano, 1971: 55).

Luego de la crisis mundial de los años 30 la demanda externa de los productos primarios disminuyó, lo que hizo que en algunos países se orientaran hacia el desarrollo de industrias nacionales; proceso que más tarde se profundizaría a partir de la llegada de inversiones extranjeras, fundamentalmente estadounidenses. Estas nuevas industrias y la crisis agraria fortalecen mucho más el desplazamiento de las personas del sector rural a lo urbano. Muchas de estas acciones de generación de industria se dieron de la mano de gobiernos populistas; como el Peronismo en Argentina (1946-1955), Rafael Calderón en Costa Rica (1940-1944), José María Velasco Alvarado en Ecuador (1944-1947), Lázaro Cárdenas en México (1934-1940). Gobiernos que reivindican el lugar del Estado y con acciones de bienestar social.

En los años 50 y 60 a nivel mundial y en América Latina con mucha fuerza se empiezan a presentar acciones desde los movimientos de izquierda, con apuestas ideológicas socialistas (y sus matices internos desde las especificidades teóricas y políticas), lo que se conecta con la tensión mundial de la Guerra Fría. Desde los años 70 la potencia

hegemónica en alianza con los militares lograron acabar con los movimientos emergentes y al tiempo instalar el nuevo orden económico del neoliberalismo a través de las dictaduras, lo que inicia en Chile con la muerte de Allende y el golpe de Pinochet:

Los primeros experimentos de liberar el mercado se imponen desde los 70 en América Latina por medio de dictaduras, poniendo entre paréntesis al sistema político liberal y a las organizaciones sociales autónomas, revirtiendo los derechos sociales adquiridos y reprimiendo las reivindicaciones populares(Coraggio y Laville, 2014:22).

Esta época le siguió la apertura de los mercados desde las bases dictatoriales o en acuerdos entre estados para el libre comercio, lo que se conecta con la deuda externa y cómo los países de América Latina quedan endeudados en costos impagables:

Se inventó el mecanismo de “vender dinero” a las oligarquías corruptas de la periférica (o que estaban gobernadas en América Latina por dictaduras militares obedientes al departamento de estado norteamericano), por lo que se contrajeron enormes deudas innecesarias o que fraudulentamente pasaron de los capitales privados periféricos y las sucursales de las trasnacionales endeudadas a ser asumidas por los Estados, sin que los pueblos o comunidades políticas tuvieran conciencia de lo que esto significaba (fueron decisiones ilegítimas que deben ser anuladas por inválidas por gobiernos realmente democráticos) (Dusell, 2014: 10).

Durante los años 80, los países de América Latina fueron saliendo de periodos de dictaduras y regresaban a la democracia en medio de una notable deuda externa y del posicionamiento de las bases para la hegemonía neoliberal. Se puede hablar de una relación Estado-Sociedad caracterizada por notables crisis de representación e inestabilidad, a lo que contribuyó la deuda externa impagable por lo que los Estados no tenían la capacidad de generar opciones económicas distintas a los mandatos externos y las imposiciones del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (Girón,2008).

En este panorama de crisis de representación política en los años 90 la relación Estado-Sociedad se empieza a ponderar desde luchas populares más organizadas de la sociedad:

En un momento en que el ajuste y la reducción del gasto estatal era un precepto aceptado por los gobiernos neoliberales, se fue generalizando la promoción de prácticas asociativas de (re) inserción del trabajo, focalizadas en los sectores excluidos y de pobreza extrema, intentando dar la caña de pescar antes que pagar los costos del pescado cotidiano (Coraggio, 2016:16).

Así, estos movimientos sociales sobrepasaron la mirada economicista y le apostaron a las reivindicaciones territoriales, a los procesos autónomos (de los estados y los partidos políticos), a la revalorización de la cultura y afirmación de la identidad (indígenas), a la formación e investigación (educación popular e intelectuales de izquierda), al papel preponderante de las mujeres y a la preocupación por la organización del trabajo y la relación con la naturaleza (Zibechi, 2003).

En los años 2000 con la agudización del cuestionamiento a las políticas neoliberales y sus nefastos resultados, se consolidan las apuestas de los movimientos sociales que contribuyen a instalar nuevos gobiernos progresistas:

Decir progresismo suena demasiado vago, porque en esa categoría pueden entrar procesos bien distintos. Entiendo por progresismo aquellos gobiernos que han intentado cambios en lo que fue el Consenso de Washington, pero nunca aspiraron a trascender el capitalismo en su fase extractiva y financiera (Zibechi, 2015).

Allí se encuentran los gobiernos de Venezuela, Brasil, Argentina, Bolivia, Ecuador y Uruguay los cuales tienen sus especificidades y búsquedas, sin embargo, es posible decir que se da una articulación entre Estado y Sociedad desde la postura crítica frente al orden internacional y nacional heredados y la generación de acciones en pro de las reivindicaciones sociales (Sader, 2009).

En esta década se presenta una recuperación de cierta autonomía estatal en una relación distinta con las fuerzas internacionales. Estos gobiernos evidencian una gestión propia, referida a la conexión entre los capitales de los países latinoamericanos y a la importancia de los estados-nacionales y no necesariamente son anticapitalistas en sentido pleno. Pudiendo ser caracterizados como procesos orientados por proyectos nacional-populares:

Es una socialdemocracia de nuevo tipo, no asentada en derechos universales sino en significativas transferencias condicionadas de dinero a los grupos sociales considerados vulnerables. Es también un Estado neodesarrollista que articula el nacionalismo económico mitigado con la obediencia resignada a la ortodoxia del comercio internacional y de las instituciones del capitalismo global (Sousa, 2010: 11).

En la actualidad se ha dado un cambio general, en donde han venido ganando poder los gobiernos de derecha y en general posturas conservadoras en la sociedad latinoamericana, dejando en notable crisis las apuestas progresistas de los últimos 10 o 15 años:

El giro conservador es apenas coyuntural. Lo fundamental es que los gobiernos pierden legitimidad y la estabilidad se evapora a velocidades impensables años atrás. Crisis de legitimidad que se ven agravadas ante la persistencia de crisis económicas y el aumento de la ya gigantesca desigualdad (Zibechi: 2016).

Un escenario bastante crítico y excluyente, que vuelve a fortalecer la economía neoliberal, agudizando los niveles de pobreza y exclusión, lo que se convierte a su vez en un reto para las apuestas colectivas de resistencia y transformación:

Esta inflexión[de los gobiernos progresistas], que ya se percibía claramente desde 2013 y retrospectivamente pudiera asignársele inclusive una fecha anterior, deriva en un giro desde un perfil progresivo a uno tendencialmente más regresivo, perceptible tanto en las

respuestas presupuestales a la crisis económica que azota la región como el trato en relación con las organizaciones y movimientos sociales situados a su izquierda (Modones, 2015).

3.1.1. Desde la Educación Popular

La concepción de educación popular durante la primera parte del siglo XX es clasista, es decir, lo popular hacía referencia a la clase con escasos recursos que no tenía cultura y había que civilizar: educar a las grandes masas (Puiggrós, 1993). Luego, los estados populistas maximizaron la alfabetización por medio de la instrucción pública centralizada que seguía pensando en el “pueblo” como objeto de instrucción en ciudadanía.

En los años 60 nacieron discursos que antagonizaron esta mirada liberal positivista de la educación y propiciaron nuevas experiencias, como son la pedagogía socialista cubana y la pedagogía de la liberación (Puiggrós, 1993). Este nacimiento de la educación popular está enmarcado en el momento de acciones revolucionarias y de izquierda en América Latina desde las guerrillas en distintos países y la concreción de la revolución cubana. En este marco, Cuba se vuelve un referente de la alfabetización, con una instrucción que llega de manera contundente a la mayoría de la población, pero sin una propuesta alternativa en la relación pedagógica.

Freire (2008b) habla de la importancia de la ética, el respeto a la dignidad y a la autonomía del educando, haciendo esto visible en los procesos pedagógicos; para lo cual es fundamental la construcción horizontal del saber, el reconocimiento de que la educación no es neutral, el lugar principal de los saberes previos de los educandos, el diálogo con el contexto en el cual se desarrollan los procesos de formación, el protagonismo de los estudiantes y sus búsquedas, la diversidad como parte del proceso formativo, los acuerdos grupales, entre otros:

El hecho de percibirme en el mundo, con el mundo y con los otros me pone en una posición ante el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él. Al fin y al cabo, mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él, sino la de quien se inserta en él. Es la posición de quien lucha para no ser tan sólo un objeto, sino también un sujeto de la historia. (Freire, 2008b: 52).

La Educación Popular se diferencia de una educación bancaria que vierte contenidos en las personas y que busca que sean repetidos, un modelo bancario reproductor del sistema capitalista, centrado en la acumulación y el éxito individual. La educación popular revierte esa mirada bancaria, individualista y utilitarista de lo educativo, donde el educando sea rebelde, creativo, curioso, arriesgado y crítico adquiriendo una visión crítica del sistema alienante (Freire, 2008b).

Esta mirada de la educación política, crítica y transformadora, da cuenta de una consciencia de la posibilidad de construir otros modos de relación, otra ética en el encuentro con el otro, en las acciones concretas: “el mundo de la conciencia no es creación sino elaboración humana. Ese mundo no se constituye en la contemplación sino en el trabajo” (Freire, 2008b: 20). En esta vía, la educación popular no es un asunto solo de conocimiento, sino principalmente de lectura del territorio, del contexto y de acción transformadora contra la exclusión y la marginalidad. Allí hay una relación directa con la economía social y solidaria desde la consciencia crítica ante un sistema económico que coarta el pensar y en el que prima el mercado.

Es una educación liberadora, y aquí una diferenciación con la libertad promovida por el capitalismo, ya que la libertad del mercado está centrada en los objetos, en la posibilidad individual de consumir, acceder y acumular cosas, y desde allí hay todo un ideal de ser libres de comprar y de pertenecer por medio del consumo. La acción liberadora de la educación popular es una apuesta por la responsabilidad del sujeto de sí mismo y de la acción colectiva. En esa vía, la libertad no la da otro, ni es un proceso solitario, la libertad se consigue, se lucha, se es consciente de ella, y en tanto libertad positiva, se logra en

solidaridad con los otros (Freire, 2008a). Es un llamado a la esperanza, a la posibilidad de revertir las cosas, a cambiar el mundo, nombrarlo con nuevos significados, a la búsqueda incesante de la instauración de la humanidad negada en la injusticia:

La Educación Popular aparece como un intento por desarrollar acciones intencionalmente orientadas a ampliar las formas de comprender y actuar de los sectores populares; es decir, por generar y apropiarse saberes pertinentes para la construcción de los sujetos populares y del proyecto político liberador. La Educación Popular reconoce los saberes culturales, social e históricamente construidos por las clases populares, a la vez que impulsa la apropiación crítica de saberes generados por otros sujetos y prácticas sociales, como lo son los saberes científicos y tecnológicos (Torres, 2011: 24).

3.1.2. Desde la Economía Popular

Los inicios de la economía social y solidaria se remontan a la época de la revolución industrial, ya que en este contexto se dan las primeras experiencias de organización cooperativa y asociaciones mutuales en las cuales las personas afectadas por el nuevo contexto económico se organizaron para buscar opciones reales de sobrevivencia y satisfacción de las necesidades a partir de su propia fuerza de trabajo. El siglo XIX es trascendental en los cambios presentados a nivel mundial desde transformaciones socioeconómicas, tecnológicas y culturales, generadas a partir de la revolución industrial. En este contexto, el trabajo manual que tenía un lugar importante, es relegado por la industria y la producción en serie; aumentando la cantidad de productos y disminuyendo el tiempo en el que estos se realizaban, de este modo, bajaron los costos en producción, ya que se elevó la cantidad de unidades producidas bajo el uso de la máquina. El trabajo pasa a objetivarse y convertirse en una cuasimercancía (Polanyi, 1989), supeditado al esquema básico de pensamiento neoclásico de la disminución de los costos de producción “administrando los recursos escasos para maximizar las ganancias”.

Tras esta nueva condición de la industrial se generaron propuestas de ayuda mutua desde dos vertientes: La de la organización obrera para generar mejores condiciones de vida a los artesanos y obreros, y la de la Iglesia con la intención altruista de ayuda mutualista a los más necesitados. La consolidación de las nuevas propuestas cooperativas estuvo basado en los presupuestos utopistas de Robert Owen:

En Inglaterra el cooperativismo surgió como respuesta a los efectos de la revolución industrial. Robert Owen (1771-1858) fue el precursor de un movimiento de reforma que impulsaba la creación de comunidades autosustentables basadas en la idea de una propiedad colectiva que sirviera para la producción de los bienes necesarios para sus miembros. Asimismo, en 1844, un grupo de obreros de Rochdale, liderados por Charles Howart, fundó la primera cooperativa de consumo, una iniciativa que se constituyó en un aliciente para el surgimiento de innumerables experiencias similares (Mazzeo y Stratta, 2014: 358).

La consolidación del modelo neoliberal y la apertura de mercados trae consigo la *nueva cuestión social* que marca el derrumbe de la condición laboral desde el desempleo estructural, la flexibilización laboral y el desplazamiento de la centralidad de los mecanismos de integración social y en su lugar se coloca el acceso al consumo. Esto hace que un número importante de personas excluidas no tengan con que sobrevivir, y desde allí potencien su fuerza de trabajo ampliando el peso de las propuestas de reproducción desde sus unidades domésticas. Muchos de los proyectos que nacieron en esta época se dan desde las dinámicas populares en busca de subsistir, es por esto, que muchas veces, la dinámica de la economía popular no es una acción política consciente o una apuesta contrahegemónica abierta, sino de sobrevivencia. Sin embargo, de manera concreta se viven otros valores y lógicas económicas.

La economía popular, en general, es vista como marginal y subdesarrollada, con la idea de que debe formalizarse dentro de la economía empresarial de capital, o por efecto del crecimiento de ésta, sea subsumida desde la mercantilización y la asalarización; pero, la

mirada de la economía popular desde la ESS es diferente, ya que se resalta su lógica propia que va más allá de la formalidad (legalidad y centralidad en lo mercantil), al ser una economía de trabajadores, familias y comunidades.

Coraggio (1996) plantea la economía popular como el conjunto de recursos que comandan una serie de actividades para satisfacer sus necesidades de manera inmediata o mediata - actividades por cuenta propia o dependientes, mercantiles o no-. Las cuales cuentan con unas reglas, valores y conocimientos que orientan tales actividades, para que los individuos o grupos domésticos puedan reproducirse desde su fondo de trabajo:

La unidad doméstica potencia así el fondo de trabajo, que es ese conjunto de capacidades de trabajo que pueden ejercer sus miembros, como el trabajo por cuenta propia (microemprendimientos), el trabajo asalariado, trabajo de producción de bienes y servicios para el autoconsumo, el trabajo del cuidado, el trabajo específicamente dedicado a la formación y capacitación, entre otros. Esta capacidad de potenciar su fondo de trabajo que tienen las comunidades, generalmente no es reconocido y al contrario es señalado como ilegal, informal, subdesarrollada o de incapacidad para ser grandes empresas y verdaderos “emprendedores” (Coraggio, 1996).

En la dinámica propia de la economía popular, las personas tienen propuestas y acciones solidarias y de reciprocidad donde no media el capital, sino el aporte a los otros miembros de los grupos primarios o vinculados en acciones de reproducción (familia nuclear, familia ampliada, comunidades, asociaciones libres, etc.), desde un vínculo solidario que se va fortaleciendo, siendo ésta una de las formas en que las unidades domésticas se sostienen, como un modo de potenciar sus capacidades para sobrevivir y reproducirse de manera ampliada. También se encuentra allí el cuidado de enfermos, niños y adultos mayores que media la posibilidad del fortalecimiento del proyecto.

Las unidades domésticas también pueden contar con otros recursos, generalmente precarios, como tierra o suelo urbano, locales, herramientas, utensilios, máquinas,

ahorros, etc. Además, pueden compartir y utilizar en común un presupuesto para la alimentación, la vivienda y otros gastos básicos y participar en una o más redes contingentes comunitarias (de reciprocidad) o públicas (de redistribución social) presentes en la sociedad local (Coraggio, 1996).

Una característica fundamental de la economía popular es que, salvo en casos marginales, las personas no intercambian su fuerza de trabajo por un salario, ya que los trabajadores tienen la posesión individual y/o asociativa de los medios de producción, por lo tanto en lugar del empleo de la fuerza de trabajo ajeno, el principio es la utilización de la propia fuerza de trabajo para garantizar no sólo la subsistencia inmediata sino también para producir un excedente que pueda ser utilizado para mejorar las condiciones generales de la reproducción o intercambiado en el mercado de la pequeña producción mercantil, por otros valores de uso (Sarria y Tiribia, 2004). La lógica de la economía popular resignifica el trabajo, que va más allá de ser asalariado, vendiendo la fuerza de trabajo a otro que se usufructúa de ésta; lo que hacen las unidades domésticas es potenciar sus capacidades al servicio de su reproducción, la de su familia y cercanos, mediando en esa débil línea de fortalecer el fondo del trabajo y la autogestión, y al tiempo seguir enfrentándose a las imposiciones del mercado.

Por ello es importante diferenciar entre economía popular y economía informal, en la medida que la informalidad generalmente esconde una actividad productiva en la cual grandes empresarios usan la producción y distribución de bienes y servicios a bajos costos para generar mayor enriquecimiento propio, mediado por la explotación de la fuerza de trabajo de aquellos que no son propietarios de los medios de producción. A diferencia de la economía popular, no se usufructúa la explotación del trabajo ajeno, ni vive de la riqueza acumulada; por lo tanto, sus miembros deben continuar trabajando para realizar expectativas medias de calidad de vida (Sarria y Tiribia, 2004).

Así, más allá de hacer un llamado a la formalidad que es un asunto de legalidades, lo que se resalta en la economía popular es el sentido de la unidad doméstica misma y sus asociaciones como apuesta de autogestión para el mejoramiento de las condiciones de vida. Es diferente cuando no hay un gran capitalista que se apropia del excedente, sino un uso familiar o comunitario del mismo.

El capitalismo mira a la economía popular desde la exclusión, la pobreza y división de las personas, promoviendo transferencias focalizadas que lo único que buscan es el acceso de “los pobres” al mercado desde el consumo (Gago, 2014). En esta vía se hace necesario dar cuenta de la economía popular, como un sector fundamental y potenciador para la otra economía, no en la vía de idealizar las dinámicas populares, sino de reconocer sus especificidades y lógicas desde la racionalidad sustantiva con la intención de generar mejores condiciones de vida. Este potencial con el que cuenta la economía popular puede a su vez tener mayor envergadura desde acciones meso y sistémicas, que permitan ir consolidando una propuesta de economía social y solidaria.

Esta caracterización de la economía popular es importante en la medida que permite un marco de observación para las unidades domésticas de Medellín, desde el cual se puedan reconocer sus especificidades con relación al fondo de trabajo, a las relaciones de reciprocidad y solidaridad que las vinculan.

3.2. Acerca de la relación entre educación y economía popular

Es posible señalar una relación entre la economía popular y la educación popular, ya que desde los planteamientos de Freire queda clara la apuesta por una educación crítica, anticapitalista y en pro de la acción transformadora convergente con las propuestas de construcción de un sistema potente de economía popular solidario con autonomía de la lógica del capital:

En el campo de la educación, es necesario evitar la reproducción del carácter autoritario que marca el modo de producción capitalista. En el acto de conocer, tanto en el espacio escolar como en cualquier otro espacio en que hacemos educación, nuestra tendencia es a reproducir esa marca autoritaria. De ahí que, junto con el intento el modo capitalista de producción, deberíamos intentar superar también su naturaleza autoritaria. De esa manera, dentro de la educación popular se daría no una democracia ingenua sino una relación radicalmente democrática (Freire, 1988: 71).

Lo anterior da cuenta de los fundamentos cercanos a la economía popular, y contruidos desde las experiencias de trabajo con las comunidades más excluidas por el sistema capitalista, además de las posibilidades y apuesta de la formación en sí misma democrática y anticapitalista. Así, las unidades domésticas requieren, entre otros asuntos, procesos educativos acordes a sus especificidades, por lo cual es fundamental este diálogo.

Siguiendo los planteamientos de Freire, Peter McLaren habla de pedagogía crítica desde una postura contrahegemónica como resistencia ante una imposición ideológica del capitalismo, lo que más allá de la pregunta por la Escuela, habla del encuentro con los movimientos sociales y luchas de resistencia (McLaren, 2008). La pedagogía crítica expresa abiertamente la apuesta por otra economía, por otras búsquedas para una sociedad donde prime la vida. Allí está la no neutralidad de la educación referida por Freire y los análisis contrahegemónicos de los planteamientos de la pedagogía crítica, aspecto que es necesario resaltar, ya que en ocasiones se habla de la educación popular centrada solo en la metodología y dejando atrás su carácter político y transformador:

La pedagogía como práctica crítica debe proporcionar las condiciones en el aula que proporcionan el conocimiento, las habilidades y la cultura de la pregunta, necesarios para que los estudiantes se dediquen al diálogo crítico con el pasado, cuestionen la autoridad y sus efectos, luchan con relaciones de poder, y se preparen para lo que significa ser ciudadanos críticamente activos en las interrelacionadas esferas local, nacional y global (Giroux, 2004: 31).

Es fundamental una propuesta educativa consciente y crítica que va en la vía de desquebrajar la hegemonía capitalista, lo que implica librar una batalla intelectual y ética en el seno de la sociedad política/sociedad civil (superestructuras); siendo importante la asimilación y conquista ideológica de los intelectuales tradicionales y asumir una propuesta pedagógica al servicio de las personas más excluidas: “Si quieren hablar sobre lo que hace la pedagogía crítica se podría decir que una de las primeras metas es desafiar la ideología dominante y crear el contexto para que la gente se pueda librar del servicio a las ideas represivas” (McLaren, 2008: 9).

En esta relación entre la educación popular y la economía popular es importante resaltar puntos comunes. En primer lugar, la apuesta política y transformadora del sistema económico capitalista, desde principios de solidaridad, reciprocidad y autogestión. Otro asunto se refiere a la forma de organización y gobernabilidad, la toma de decisiones asamblearia y el darle valor e incidencia a cada persona que hace parte del proceso, sin patrones ni directores que ordenen el qué hacer. Los protagonistas son personas que tienen su fuerza de trabajo y sus saberes para la construcción de apuestas de ayuda mutua, de construcción de formas económicas y de saberes colectivos. Y por último, son propuestas diversas, diferentes, complejas, ya que reconocen las subjetividades y las especificidades de los territorios, son propuestas con la intencionalidad clara de la transformación, de la contrahegemonía en cada práctica que se lleva a cabo.

Lia Titriba (2011) muestra como hay pocos estudios que den cuenta de esta articulación entre el conocimiento y la praxis de la economía popular, un saber que reconozca sus especificidades y al tiempo brinde herramientas para su consolidación. Teniendo en cuenta que los trabajadores, en su mayoría, no tuvieron acceso pleno al sistema educativo, y los que lo tuvieron contaron con una formación instrumental, vertical y en concordancia con el modelo de desarrollo del capitalismo; teniendo en cuenta los profesionales e intelectuales, en general no hacen un desarrollo teórico o metodológico

para este tipo de propuestas al tener una visión desde la economía informal que señala y deslegitima la economía popular.

Es necesario tener claridad sobre los principios promovidos, el reconocimiento de las personas, el trabajo, la autogestión, la asociatividad y la apuesta por una sociedad diferente a la hegemonía del capital, que le aporte desde una combinación entre lo técnico y lo político; ya que ésta es una debilidad al encontrar procesos educativos que se centran en lo político con pocas herramientas para que las unidades domésticas se puedan sostener; o al contrario, hay procesos en los cuales los énfasis se quedan en lo técnico y empresarial, sin un horizonte político, lo que hace que se conviertan en emprendimientos orientados por el paradigma del éxito capitalista: “no basta con idealizar una nueva cultura del trabajo o una economía popular basada en el trabajo participativo y solidario. Más que nunca, es preciso aprender a hacerla, a materializarla en el día a día de la producción” (Tiriba, 2011: 20).

La educación en diálogo con la realidad de la economía popular pretende potenciarlas dinámicas populares, ya que en lo inmediato se requieren herramientas técnicas y políticas para participar de modo crítico y emancipado, para incidir en las políticas públicas y trabajar en red, y a largo y mediano plazo ir conquistando las condiciones óptimas para la otra economía.

4. CONSTRUIR ESCUELA DE ECONOMÍA SOLIDARIA



Siqueiros "Marcha de la Humanidad" (1971). Encontrado: <https://co.pinterest.com/pin/262194009530036875/>

A todos los pueblos
de todas las ciudades
de todos los estados:
Resistid mucho, obedeced poco
cuando la obediencia es incuestionable,
cuando al servidumbre es completa,
ninguna nación, estado o ciudad
de este mundo
recobrará jamás su libertad.

A Todos los Pueblos - Walt Whitman

Tras el análisis de las entrevistas e información de la Escuela de Economía Solidaria aparece una referencia común: ¿Qué es una Escuela? ¿Por qué construir una Escuela de Economía Solidaria?, así se van vislumbrando propuestas que recogen la experiencia y la proyección de este ejercicio político pedagógico. Por ello, este capítulo habla de los planteamientos bases de la propuesta educativa y al tiempo las limitaciones que tuvo este proceso.

Es necesario detenerse en este punto ya que implica revisar el sentido de llamar a este proceso Escuela ¿Por qué construimos Escuela? En primer lugar, retomamos la etimología de esta palabra que viene “del griego skholé (vacación, descanso, tranquilidad, estudio) y del latín schola (lugar de estudio, academia): “En el lenguaje corriente, la palabra “escuela” designa establecimiento o centro dedicado a la enseñanza y al aprendizaje (...). En sentido filosófico y científico, se alude a las personas que se identifican con la doctrina o teoría del maestro” (Ander-Egg, 2012).

La escuela es una institución enmarcada en el espacio de educación formal que da cuenta de un conjunto de fenómenos de producción, distribución y apropiación de unos saberes socialmente valorados en un tiempo y en un contexto determinado. Ahora bien, si la contemplamos desde su etimología como lugar de ocio, de un tiempo libre al servicio de pensar lo que acontece en la Polis (lo público), ese encuentro de saberes que promueve y contiene en su interior es algo que va más allá del contorno de un sistema educativo formal con su organización específica, sus acreditaciones y titulaciones. Este más allá nos puede llevar a entender por qué los movimientos sociales, de manera reiterada, llaman a sus procesos educativos “Escuela”, ya que permite dar valor a un saber al servicio de lo público: “La Escuela escenario para construir el conocimiento con otros y para educarnos juntos y en el que nos formamos, si nos educamos juntos” (Grupo focal).

La Escuela permite ser crítica al sistema económico hegemónico y/o reproducir sus mandatos, no es posible decir que en este escenario formativo sea una apuesta lineal de

reproducción o de contrahegemonía; es decir, la escuela formal está diseñada para una educación reproductiva, pero ello no quiere decir que no se den acciones, enfoques, propuestas alternativas, y al tiempo las propuestas críticas al estar enmarcadas en este contexto capitalista pueden repetir metodologías de las cuales se quieren diferenciar:

Las escuelas no están solamente determinadas por la lógica del mercado de trabajo o de la sociedad dominante; no son sólo instituciones económicas sino también sitios políticos, culturales e ideológicos que existen de alguna manera independientemente de la economía de mercado capitalista (Giroux, 1983: 4).

Freire hace un llamado al reconocimiento de la importancia de la educación para la transformación social, pero también de sus límites y por lo tanto no ser ingenuos, ya que la educación aporta (no es responsable) a una estrategia social, política y económica:

Afirmar que la práctica educativa es el instrumento para la transformación revolucionaria de la sociedad, me parece ingenuo. Claro que no se puede negar es que la práctica revolucionaria transformadora de la sociedad es en sí misma pedagógica, es en sí misma educativa (Freire, 1988: 59).

Por ello, pensar la Escuela es dar cuenta de su dinámica de institución y que al tiempo que posibilita la generación de nuevas propuestas, en palabras de Catoriadis (1975) lo instituido puede cambiar e instituir otras significaciones sociales: “Es el lugar del sujeto y de la estructura, que para mí no puede ser que permanezca en el tiempo, sino al contrario es cambiante, por los mismos sujetos que hacen parte de la escuela, quienes están formando, quienes son formados, es cambiante, diferente, no estática” (Grupo focal).

4.1. Construir otros discursos

Pensar la Escuela con relación a la economía social y solidaria busca promover y posicionar otros discursos. Castoriadis (1975) habla de cómo el sistema capitalista crea significaciones compartidas entre las personas que permiten dar unidad a la sociedad, y a su vez, la sociedad genera una serie de mecanismos para sostener las instituciones. En otras palabras, las instituciones son construcciones históricas de una sociedad determinada, que le permiten generar lazos y unidad ante las discontinuidades propias de lo social.

El capitalismo tiene instituciones que le proveen de significados que recubren sus supuestos y le dan soporte; dichas significaciones son una creación del imaginario social que toma de manera parcial y selectiva acontecimientos de la realidad. Es decir, de modo arbitrario, la institución logra permear de significados a la sociedad al construir una materialidad abstracta que requiere de objetos, individuos, discursos, que efectivamente le otorguen legitimidad a dichas significaciones sociales: para qué sirven determinados objetos, cómo deben ser los individuos sociales y qué formas son necesarias para el hacer y el ser. En este sentido, la institución representa para los individuos el tiempo, el espacio y el sometimiento particular de su cuerpo (límites, moral incorporada, sentidos que le ofrece a la psique); esto es, la forma como se ve, se piensa y acciona en el mundo.

La Escuela es una institución que da cuenta de este engranaje del modelo hegemónico para posicionar un discurso definido y al tiempo permite instituir nuevas prácticas en los intersticios propios de las relaciones sociales. La Escuela permite entonces construir otros discursos contrahegemónicos y una práctica solidaria que no se parece a lo vivido en lo cotidiano, a lo promovido en la sociedad: “Hacer escuela es construir un discurso, porque es hablar de algo a un grupo de gente que no tiene casi nada que ver con la realidad que se vive, es proponer unas ideas que chocan totalmente con la realidad que se vive. Hablar de economía solidaria, en una sociedad para nada solidaria” (Grupo Focal).

En esta sociedad capitalista se requiere construir otros significados alrededor de la solidaridad, la reciprocidad, el bien común, entre otros, que permitan una nueva materialidad abstracta (Castoriadis, 1975): nuevos significados, sujetos, saberes y objetos que interpelan este mundo de significaciones instituido, ya que una palabra solo puede significar algo en la medida que en una sociedad particular lo asume como tal: “Me parece que un asunto muy clave en la Escuela, para que ese discurso no se quede en la utopía, es de hacer, aterrizarlo y volverlo un hecho posible, que yo creo que ese es nuestro reto, hacer ese discurso y nosotros creémoslo, no como utopía sino como un hecho posible, real, vivible, transformador” (Grupo Focal).

Dice Freire que la transformación social se hace desde la cotidianidad, desde la experiencia de lo popular, desde la construcción constante:

La historia no se transforma a partir de las cabezas de las personas, por muy iluminadas que estas sean. La historia se hace y se transforma dialécticamente, contradictoriamente. Por ello, cuesta mucho deshacer “lo viejo”, y construir “lo nuevo” de la revolución. Si esta relación fuera mecánica al día siguiente del triunfo revolucionario tendríamos el hombre nuevo, la mujer nueva y la educación nueva. Pero no es así, no es mecánico, es histórico. Por eso cuesta (Freire, 1988: 71).

Lo que implica una revisión rigurosa de los contenidos de la Escuela, las metodologías, las formas de comunicar y de posicionar dichos discursos; de reflejarlos en los modos de ver la economía social y solidaria, de hacer la pedagogía, y de vivirla, en discusión constante con la institucionalización del discurso capitalista y su hegemonía en la cotidianidad: “Cuando yo hablo de economía solidaria yo creo que es un tema de cultura, que tiene que ver con lo cotidiano, con lo que nos enseñan. Porque vivimos en un modelo, donde nos ha dicho, cómo debemos de ejercer y vivir las relaciones económicas y productivas” (Grupo Focal).

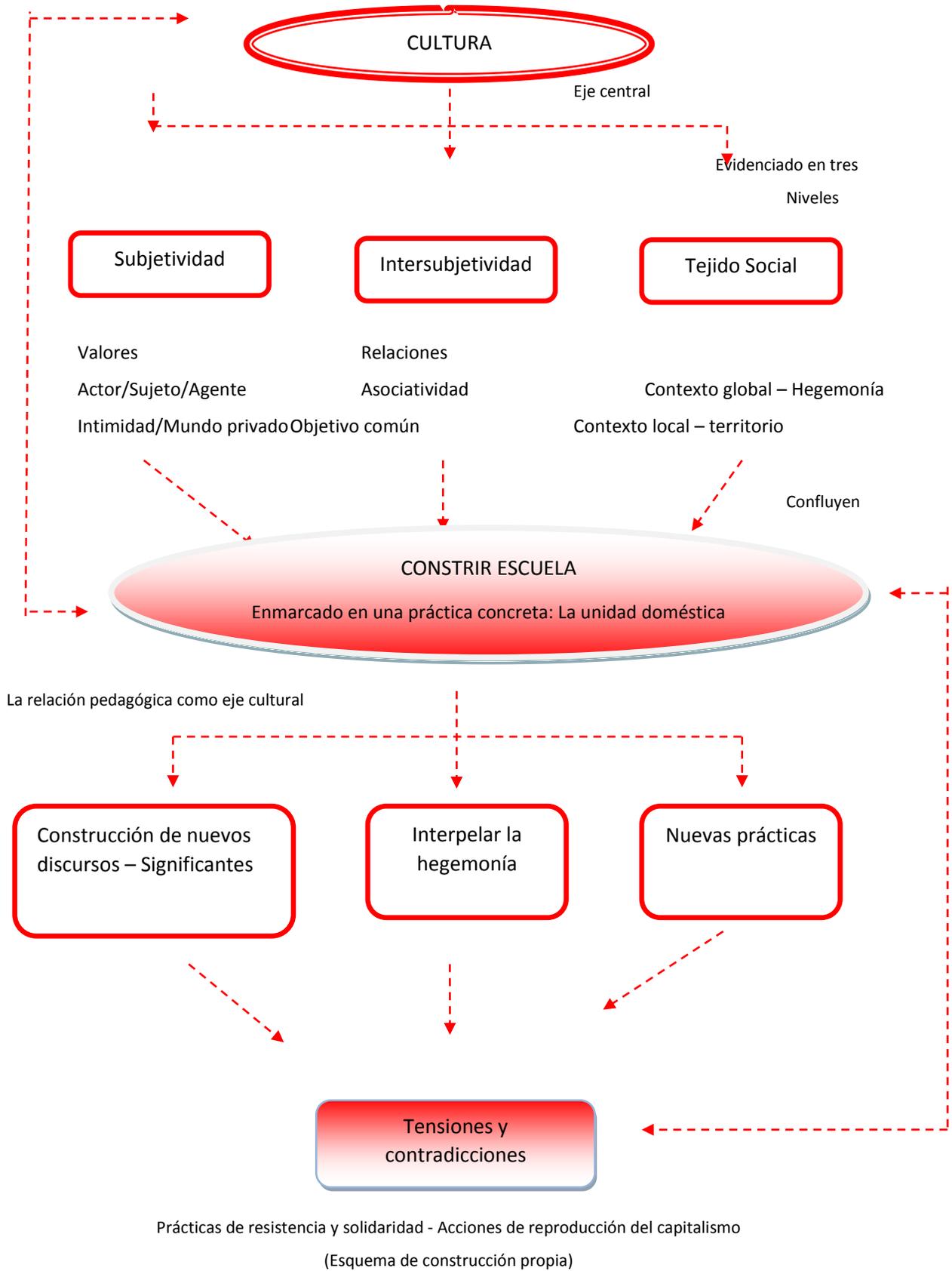
La Escuela puede ser una fuga cultural a la hegemonía del capitalismo que se reconoce como espacio de producción simbólica desde la cual los grupos sociales dan sentido a sus prácticas sociales:

En ella no todo es racionalidad consciente, también son valores, sentimiento, inconsciente, lúdica. Intervenir en la subjetividad popular no es sólo cuestión de “tomar conciencia de su realidad”, sino de reconocer la historia de su construcción, el peso de las tradiciones pretéritas, de las condiciones de vida presente y de sus relaciones con la cultura hegemónica (Carrillo, 2011: 48).

Esta búsqueda de nuevos significados se alimenta de preguntas que desacomodan las certezas y el letargo del consumismo, que permiten resaltar lo colectivo, lo solidario y lo recíproco, sin ir al ideal de un mundo perfecto, sino reconociendo las conflictividades propias del encuentro entre diferentes, de la paradoja, del vacío, que se contrapone a la felicidad y la completud del capitalismo: “No hay otro discurso diferente que conozcan excepto ese del capitalismo, solo es posible ser exitosos y feliz con carro, casa, beca y vacaciones en el exterior, no hay otra manera”(Grupo Focal).

Una propuesta que interpela esa felicidad sin límites del consumo y la acumulación, reconoce y denuncia las exclusiones que genera: “Es un poco desesperanzador frente a las posibilidades que se tiene de reconstituir un equilibrio entre el principio de realidad y el principio de placer, entre la libertad y la seguridad, de tal modo de cómo constituir una sociedad donde podamos tener la libertad que queremos, pero a la vez asegurar la pervivencia tanto de la especie como de cada uno”(Grupo Focal).

A continuación un esquema que resume la propuesta de construir Escuela aquí relatada.



4.2. Sobre la Escuela de Economía Solidaria

A continuación, se expone un recuento de la propuesta de la Escuela de Economía Solidaria, su sentido pedagógico, basado en la voz de los docentes y su material escrito (informes, cartillas, evaluaciones, entre otros); lo que permite retomar los principales acuerdos de la propuesta. En primer lugar, está la siguiente definición de la Escuela como espacio de relación social en torno al saber:

La Escuela de Economía Solidaria, es un espacio de relación social en torno al saber, el cual reúne personas con intereses particulares de conocimiento; es un espacio de formación que no lo determina un lugar físico, único, estático; por lo tanto es itinerante y respeta las especificidades de cada territorio, de cada comunidad, guardando la intencionalidad de apropiarse y transformar el entorno. Es un espacio de formación plural, el cual desde su práctica, revela la solidaridad como posibilidad de establecer relaciones recíprocas, de co-gestión y corresponsabilidad; es una apuesta por el desarrollo de elementos que permitan avanzar y afianzar el factor “C”, principio diferencial de la economía solidaria, en la que la solidaridad, va más allá de ser un valor, para transformarse en una acción colectiva que se vive en la realidad de las personas, sus organizaciones y comunidades (Presentación Escuela 2010).

La Escuela de Economía Solidaria resalta la importancia de generar procesos de formación distintos que interpelen las acciones de los colectivos que vienen generando unidades productivas. Una formación que reconozca la complejidad de la constitución de propuestas alternativas dentro del sistema capitalista, que permitan su sostenibilidad política y económica. En esta vía, construir Escuela busca trascender los espacios de formación sobre el funcionamiento básico de una cooperativa, que es el referente común y, en cambio, se pretende generar un espacio de reflexión y formación crítica alrededor del sentido mismo de la economía social y solidaria en diálogo con los sujetos, las organizaciones y los territorios: “yo pienso que construir Escuela de Economía Solidaria

implica que pase unas construcciones de orden conceptual por la vida, por la persona o incluso por la organización”(Grupo Focal).

Esta definición permite acercar la experiencia a un enfoque de educación popular, los discursos y experiencias de la Escuela dan cuenta de ello, y al tiempo de los retos para poder consolidar propuestas de acompañamiento a los y las estudiantes y a sus experiencias productivas asociativas:

En las experiencias y discursos de Educación Popular se maneja un concepto amplio de lo educativo que desborda los sistemas educativos institucionalizados. Se asocia la educación a las nociones de formación y de aprendizaje social. Un individuo “aprende” cuando se incorpora a su ser algo que va más allá de la experiencia; hay aprendizaje cuando hay modificación de las formas de comprender y actuar de los sujetos, cuando se afecta su estructura previa de saberes (Carrillo, 2011: 54).

Se resaltan el enfoque crítico de la formación, los objetivos de interpelar las prácticas a partir de los presupuestos de economías distintas al capitalismo, la generación de metodologías participativas que reconocen el saber de los y las estudiantes, la mirada de los espacios pedagógicos que permiten interlocutar de manera más cercana con los distintos territorios, el fortalecimiento de un equipo docente, la consolidación de unos principios basados en el respeto por la diferencia, el buen vivir y la solidaridad. Y finalmente tener en cuenta los límites y tensiones propios de este proceso.

Este enfoque crítico es consciente de la necesidad de que estos proyectos sean sostenibles política y económicamente, que puedan fortalecerse desde sus potencialidades y resaltar sus dinámicas recíprocas y solidarias:

Para mí, construir Escuela tiene el sentido de poder potencializar habilidades, destrezas, herramientas que permitan que efectivamente hayan condiciones para que los proyectos sean viables, y creo que es absolutamente necesario. Cuando hablamos de unidades

productivas asociativas y más de este corte domésticas, comunitarias, es reconocer que hay unas realidades que son demasiado complejas; que tenga sentido incluso como proyecto de vida de la misma gente, no queriendo decir que ahí se cierra la vida de la gente, pero si queriendo decir que pueda ser algo más allá del hecho de yo voy y trabajo y consigo unos recursos producto de mi trabajo, cómo puedo hacer una práctica con sentido y porque por eso no me voy y construyo otra cosa” (Entrevista docente).

La Escuela está comprometida con el reconocimiento de las dinámicas populares que le aportan a una sociedad más solidaria: “Una escuela está comprometida radicalmente en la generación de conocimiento sobre el contexto en el cual ella se va a constituir, desarrollar y transformar, y eso implica que ella misma incorpore estrategias de generación de conocimiento permanente, sistemático de las realidades en las que está inserta, que puede contribuir a transformar; por eso contextualizar implicaría no sólo reconocer las necesidades o los problemas, sino también las potencialidades”(Grupo Focal).

4.3. La Escuela y los movimientos sociales

En esta apuesta por la generación y consolidación de otros significados y prácticas económicas, la Escuela de Economía Solidaria tiene una relación directa con los movimientos sociales y las luchas que se llevan a cabo para aportar a la transformación social, lo que implica volver el discurso del contexto social una apuesta política para las personas que hacen parte de los proyectos asociativos y darle anclaje a lo que se vive en la cotidianidad:

Los movimientos sociales son medios que nos hablan a través de la acción. Es el medio de comunicación y de educación del que disponen para transmitir sus proyectos alternativos de sociedad. La acción transformadora como lugar educativo es, por tanto, un factor común en el campo de los movimientos sociales (Elisalde, 2009: 75).

La economía solidaria no es un discurso desde el ideal, sino la posibilidad de que puedan darse pequeños cambios en lo cotidiano. La Escuela es parte de ese engranaje, por ello, no puede sólo trabajar desde constructos teóricos, sino interpelar las prácticas en los proyectos concretos: “¿Cuál es el asunto pedagógico de la escuela? Aterrizar un discurso y hacerlo creíble, traerlo de la utopía”(Grupo Focal).

La lucha social es entendida como un lugar educativo, con sus contradicciones, enfrentamientos, conquistas y derrotas; la educación para el trabajo y por el trabajo, como un modo de vincular pensamiento y acción; el poder de la elección y de participación en el movimiento como una forma de educarse en la participación social (Elisalde, 2009: 75).

La Escuela reconoce la dinámica del contexto global, la pobreza y la exclusión, y al tiempo la posibilidad de transformar, en su articulación con los movimientos sociales, desde el fomento de sujetos críticos y emancipados: “El sujeto debería formar una racionalidad autónoma, libre que le permitiese decir yo estoy conscientemente aquí en esta apuesta de formación y de construcción de saber” (Grupo focal).

En este sentido, la Escuela es un escenario político, y reivindica la solidaridad como la pregunta por el otro, por su cuidado. Se da un lugar fundamental al reconocimiento del otro como sujeto diferente, según el cual su dolor e indignidad son propios; por lo tanto, esta noción de solidaridad va en la vía de potenciar el vínculo social y el buen vivir del colectivo desde una acción política, libre y autónoma, en la cual todos asumen la responsabilidad de alcanzar una vida más digna, aceptando la incompletud, las relaciones de poder y el conflicto: “La Escuela tiene que ser política, porque no sería posible la ética sin política, como la política sin ética. Una Escuela sin política, es una escuela sin los otros y sin entender las circunstancias históricas que ya hemos constituido, es que reconocer al otro, darle un lugar, es preocuparme por el sufrimiento del otro, es no querer que el otro esté mal, que es el asunto de la solidaridad realmente, es encargarme del otro, encargarnos del otro, responsabilizarme del otro”(Grupo Focal).

Una propuesta educativa de emancipación interpela la práctica, no es un simple discurso intelectual, el saber es valioso en la medida que aporta a la dignificación de la vida:

Conocer el mundo no es una operación meramente intelectual; es un proceso articulado a la práctica y a todas las dimensiones humanas. El presupuesto no es tanto conocer o tomar conciencia del mundo para luego transformarlo, sino conocer el mundo desde y en la práctica transformadora; en la cual intervienen deseos, valores, voluntades, emociones, imaginación, intenciones y utopías (Carrillo, 2011: 33).

La articulación de la Escuela a los movimientos sociales se concibe como una acción social orientada al mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores menos favorecidos. Cuando se habla de movimientos sociales se hace referencia a la presencia y acción de ciudadanos comprometidos que hacen posible la movilización y la acción pública. Por ello, la Escuela requiere ser articuladora y generadora de red, no solo de formación al interior del aula, sino del diálogo con experiencias similares a nivel local, nacional e internacional: “La Escuela es fin en el sentido de que los movimientos sociales en sí mismos adquieren una vida y adquieren un discurso, y adquieren unos principios. Pero como medio también, porque en la medida que el movimiento social se va gestionando, es un facilitador de los asuntos pedagógicos” (Grupo Focal).

La articulación del proceso de Escuela con otras apuestas del movimiento social a su vez permite la incidencia en diferentes niveles, como las políticas públicas: “Para mí, movimiento social sería el medio para lograr esas transformaciones, por ejemplo, llegar a una legislación propia de economía solidaria que realmente sea solidaria e incluyente, que eso permita que el gobierno ponga en disposición recursos y espacios para aplicar realmente economía solidaria” (Grupo Focal).

4.4. Sobre el enfoque

La Escuela en su interior es diversa en la medida que las personas que llegan al proceso de formación son de diferentes edades, intereses, experiencias, lo aquí resalto es la vivencia y los acuerdos implícitos que se dieron en la cotidianidad de la experiencia que permite reconocer un modelo pedagógico que sirve como guía de la acción, como apuesta política pedagógica, vivida y articuladora con otras apuestas cercanas:

El concepto del modelo pedagógico permite comprender el mecanismo que está detrás del proceso de una consciente organización, planeación y ejecución del proceso educativo. Con el fin de que éste cumpla su función de servir al progreso de una cultura determinada, debe ser orientado, diseñado y llevado a cabo en la práctica según unos principios orientadores que toman su raíz en la pedagogía como un saber especial sobre la educación. El modelo pedagógico es el puente conector que permite unir la teoría orientadora con la práctica ejecutora (Klimenko, 2010:107).

La propuesta pedagógica de la Escuela promueve la educación crítica, las relaciones solidarias y las acciones anticapitalistas. Es generadora de conocimiento desde lo popular, movilizadora de subjetividades y articulada a acciones de los movimientos sociales para la transformación en lo público. El sentido crítico de la formación en economía solidaria, moviliza las subjetividades en la medida que interpela un sistema económico centrado en el éxito individual y la acumulación del capital:

Me parece que fue una cosa a resaltar, es el tema de lo crítico, pudimos hacer una cosa totalmente distinta, pero creo que en eso había más o menos una lógica de acuerdo entre nosotros, y era que pudiéramos hacer un ejercicio crítico de formación, efectivamente estábamos pensando en seres humano, en su realidad, en cómo aportar para esa transformación (Entrevista docente).

La Escuela de Economía Solidaria tiene un enfoque de educación popular para la formación de hombres y mujeres en economía solidaria; enmarcados en los principios de autosostenibilidad, respeto a la vida y la naturaleza para la consolidación de un sistema de comercio justo. Este enfoque popular prioriza la lectura del contexto y las experiencias de las personas y las comunidades y a partir de allí construye el proceso educativo, con una intencionalidad política de transformación de la realidad, prioriza acciones práctico teóricas, busca empoderar a las personas de su propio proceso educativo (Presentación ESS, 2010).

Hay una identidad en el equipo docente que centra el accionar pedagógico desde el trabajo participativo y la construcción colectiva: “Nosotros hemos querido darle un lugar activo a los estudiantes: que se vean, que se miren, que se toquen, que hagan propuestas, que crecen esto que está sucediendo desde la teoría o desde el escenario académico que es la Escuela y lo pongan en su organización o en su dinámica personal”(Grupo Focal).

La fortaleza de la Escuela va más allá de la entrega de certificados de cursos básicos y diplomados, es la apuesta por una formación continua que permita acompañar los proyectos asociativos.

4.4.1. Los objetivos

Generar procesos educativos autónomos y críticos, que posibiliten el empoderamiento de los estudiantes frente a su formación y proyección de los proyectos económicos asociativos y del sector de la economía solidaria en general (Presentación ESS, 2010).

Este objetivo se evidencia en los planteamientos de los docentes, ya que ven como apuesta al fortalecimiento de las unidades productivas desde microcambios y como potencial para poner otros discursos en la cotidianidad desde el aula, la ciudad y en otros

escenarios posibles: “Que los estudiantes se la piense como sujeto transformadores y como tal que cambie las realidades en las cuales está viviendo, porque la teoría que no esté pegada a la práctica transformadora no se para dónde iría”(Grupo Focal).

4.4.2. Principios pedagógicos

Un principio pedagógico es el que guía la enseñanza y el aprendizaje. Hablar de principios es reconocer la base ética de una propuesta formativa, evidenciar los fundamentos, los acuerdos implícitos y explícitos al momento de generar procesos pedagógicos: “Estos principios, derivados del concepto de formación, constituyen el núcleo teórico que configura el fundamento conceptual y el marco de referencia obligado de toda estrategia o modelo pedagógico particular, de toda acción pedagógica” (Flórez y Vivas, 2007:168).

Los principios pedagógicos que señalan los docentes de la Escuela son: La solidaridad, el construir desde y con la diferencia, la asociatividad y consumo político, la armonía con la naturaleza y la construcción del saber colectivo. Así los describen:

La solidaridad

Un principio fundamental es la solidaridad, que trascienda la caridad y el altruismo, es entendida no sólo como la acción que viene a resarcir carencias, sino como la que potencia el vínculo social, que dignifica la vida y puede ser ofrecida y recibida no sólo en momentos de pobreza sino también de bienestar, para fortalecer a las comunidades y los colectivos. El ejercicio de la solidaridad respeta la determinación libre y voluntaria de las personas u organizaciones, en la que cada uno asume responsabilidades y goza de beneficios desde el compromiso mutuo: “La solidaridad porque definitivamente este sistema nos invitó a ser profundamente individualistas, la Escuela tiene que hacer un llamado a reconocer ese lugar del humano como esencia, requiere sensibilizarse frente a eso que le pasa a la otredad y eso implica configurar diferentes vínculos, diferentes

formas de estar con el otro y con la otra”(Grupo Focal). Así, la solidaridad no es sólo un contenido, sino que busca ser una vivencia y un accionar político.

Construir desde y con la diferencia

La Escuela busca aceptar y construir desde la diferencia, con ese otro, que soy yo, teniendo claro que soy el otro del otro: “Uno de los primeros elementos que nosotros abordamos en el módulo, es reconócese que usted es único en este planeta, y como único, única no va encontrar absolutamente a nadie igualito o igualita a usted, y eso implica que es en la diferencia que nos corresponde construir”(Grupo Focal). Construir desde la diferencia, es comprender y construir solidariamente, ver el rostro del otro (Levinas, 1993). Esto no suele ser sencillo, ya que implica ceder en las convicciones propias para escuchar distintos argumentos, interpelar las certezas para llegar a consensos, sin obturar los disensos.

Asociatividad y consumo político

Hablar de asociatividad y trabajo común no puede ser un contenido únicamente, es necesario que atraviese la subjetividad, el cuerpo tanto de estudiantes como de docentes, hacer consciente de como el capitalismo posiciona el individualismo y su consumismo como fundamental y en esa vía tener posturas y acciones diferenciales que permitan aportarle a la apuesta de transformación: “Diferenciándose de las lógicas capitalistas, donde entre otras cosas el consumo es uno de los elementos fundantes, estructurantes de la dinámica de la economía, yo si siento que nosotros tenemos que diferenciar en esa lógica y no estoy hablando del no consumir, estoy hablando es de hacer consumo profundamente crítico y responsable y eso como principio pedagógico”(Grupo Focal).

Armonía con la naturaleza

La pregunta por el Buen Vivir (Gudynas y Acosta, 2011) se refiere a la complementariedad social, rechazando la exclusión y la discriminación y buscando la armonía de la humanidad con la Madre Tierra, respetando las leyes de la naturaleza, esa armonía entre lo material y

lo espiritual en el mundo actual. Por lo tanto, en el buen vivir hay una crítica al mito de progreso continuo, al poder del mercado y su imperativo de consumo sin límites tal como la modernidad lo ha concebido. En general, separarse de la mirada antropocentrista y occidental, que olvida que la naturaleza tiene vida y que sostiene la vida de los seres humanos.

Saber colectivo

Deconstruir es construir de manera colectiva el conocimiento, lo que implica escuchar las diferentes voces y darle un lugar fundamental a sus saberes:

De este modo, el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen (Freire, 2008b:61).

Esto se vuelve una práctica en el aula de clase desde el sentido mismo de los contenidos y los modos de llevar a cabo las metodologías de trabajo: “La verdad no está dada se construye, cuando empezábamos a construir qué es administración y cómo lo vivíamos colectivamente desde ahí, todo lo hacemos en lo cotidiano, o sea, no hay nada abstracto, sino que todos los elementos los vamos implementando en lo que hacemos”(Grupo Focal).

4.4.3. Metodología

La metodología habla del cómo se da la relación pedagógica, en sí es la que lleva a cabo la concepción de la educación y especialmente la apuesta de transformación, es el reconocimiento de la no neutralidad de la propuesta desde la acción misma de la relación pedagógica:

Los métodos son las formas o maneras de organizar los procesos específicos de trabajo popular en función de situaciones concretas y objetivos particulares (Jara, sf). Ambas variables (las situaciones concretas y los objetivos particulares) son fundamentales para definir los métodos. Se organizarán las acciones y procesos, se elegirán los métodos, tanto en función de lo que se quiera lograr (objetivos), como en consideración del punto de partida, la situación actual (Cano, 2012: 28).

En la Escuela de Economía Solidaria hay una metodología participativa, en donde se reconoce el saber de todos/as y se construye conocimiento de manera colectiva: “Los métodos deben permitir que los sujetos puedan poner en evidencia todo eso que son, todo ese mundo que son, o sea, no sólo son sujetos de acumulación, procesamiento y de aplicación de información, sino que son sujetos que son capaces de moverse como seres completos en esa experiencia. Freire dice que uno no se educa solo, nos educamos juntos, es porque nos educamos en la conversación, en el diálogo, nos educamos en la medida que reconocemos que somos sujetos en falta, en carencia, indeterminados, inacabados, y que en esa medida nos corresponde conversar (Grupo Focal).

El siguiente cuadro resume las estrategias pedagógicas trabajadas en la Escuela de Economía Solidaria, es parte de un primer ejercicio de sistematización realizado en el año 2010.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS	DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS
1. Eventos Académicos, espacios de encuentro e intercambio de experiencias.	<i>La palabra, el intercambio de saberes y experiencias</i> (Ferias de trueque, intercambios y pasantías, eventos de apertura y cierre).
2. Interacción social.	Trueque - Palabra – Diálogo – Pregunta - Reflexión.
3. Comunicaciones.	Palabra – Diálogo – Pregunta - Reflexión - El texto - El Video - El audio (radio, música) - El diálogo de saberes.
4. Animación y lúdica.	Juegos Cooperativos, (Didáctico, pedagógicos, de animación).

Fuente: Informe Escuela de Economía Solidaria 2010

Una metodología que privilegia la pregunta, cuestiona la “verdad” y los modos del deber ser, que permite escuchar las voces de los silenciados y construir, sin llamar a la experticia, reconociendo que todas las personas tienen un saber y aportan a la transformación, enamorando y generando curiosidad: “La curiosidad es, junto con la conciencia del inacabamiento, el motor esencial del conocimiento” (Freire, 2006: 21).

Es una metodología que se pregunta por el rol del docente, que interpela los conocimientos cerrados y las certezas científicas: “Puede que yo tenga un sustrato del concepto que por docente lo debo de tener, pero esa no es mi verdad para transmitir, sino como llegar uno a formular preguntas claras para que el otro tenga esa motivación, de que lo lleve a sacar lo que tiene”.(Grupo Focal). En palabras de Freire (2008a) agudizando su curiosidad y estimulando su capacidad de arriesgarse, de aventurarse, de cierta forma lo “inmuniza” contra el poder aletargante del “bancarismo”.

Una de las herramientas principales es el trabajo en equipo y los juegos cooperativos que permitan pasar por el cuerpo la experiencia misma de formación, potenciando el juego como herramienta didáctica, con todo el sentido y la discusión política que este conlleva. Los juegos cooperativos son claves en la medida que contrarrestan la competitividad que posiciona el modelo capitalista, además que permite evidenciar en el aula las falencias, límites y dinámicas que están allí presentes. Es decir, la lúdica puede poner en la acción preguntas a asuntos fundantes de cada modelo (acumulación, trabajo, propiedad, excedentes...) de modos cercanos: “El juego es bien interesante como método, la clave de un método es que produzca que los estudiantes se pregunten, que vayan un poco más allá”(Grupo Focal).

Los contenidos deben ser mínimos y con ello no se habla de que no tengan rigurosidad, sino que la teoría realmente le de paso a leer la dinámica popular, sus especificidades y desde allí primar la participación y el relato de las personas en sus proyectos asociativos: “Una clase se daba a partir de unos ejercicios que la gente pudiese profundizar el

concepto, la representación social y que eso les permitiera generar una discusión colectiva: generábamos la discusión y la reflexión, nosotros hacíamos devoluciones teóricas, conceptuales y demás, pero también nos dábamos cuenta que era muy difícil por ejemplo con lo conceptual y lo teórico por los niveles de educación, cosas como el hecho de que habían dificultades para leer, para escribir, era necesario a través de ciertos ejercicios hacer devoluciones que les permitiera un poco ir ampliando su visión del mundo” (Entrevista docente).

Así la metodología media las características de heterogeneidad de los grupos y la complejidad de algunas temáticas trabajadas, buscando lazos para la construcción del saber y la interlocución con las experiencias de las unidades productivas a las que pertenecen los y las estudiantes: “Usamos diferentes recursos didácticos: presentaciones magistrales, elaboración de carteleras, ver videos, lluvia de ideas, el juego y el análisis de algunos documentos por parte de los integrantes, fue lo que les permitió lograr comprender las temáticas del curso básico y en el diplomado” (Entrevista docente).

4.4.4. Equipo de trabajo

Una condición importante para generar este tipo de propuestas es un equipo pedagógico convencido de la importancia de los procesos educativos, y potenciar una dinámica para la construcción colectiva de materiales, de líneas comunes de trabajo y metodologías. En el caso de la Escuela, el equipo de docentes de este período son personas articuladas a procesos sociales, culturales y/o cooperativos de la ciudad, lo que le aporta a la Escuela elementos de las experiencias de dichas organizacionales y al tiempo la misma construcción de la Escuela le aporta a sus procesos: “Esas jornadas de construcción colectiva eran muy bacanas, porque llegamos y dijimos este es el nivel. Quiere decir, que en la medida en que nosotros unificamos criterios, unificamos horizontes, en esa medida

podemos realmente dar una propuesta a las organizaciones en las cuales nos íbamos a enfrentar, yo creo que eso también es construir Escuela”(Grupo Focal).

Es un proceso que genera confianza, cercanías y puntos en común; una sinergia que se fue construyendo en los propios encuentros de docentes, generando unos lenguajes comunes y una discusión sobre la propuesta brindada, construyendo desde posturas cercanas y diversas: “No es posible pensar en construir un proyecto de economía solidaria cuando los facilitadores: no hay cohesión, no hay vínculo, no hay sinergia, no es posible leer el lugar y el enfoque desde donde el cual el otro o la otra está parado”(Grupo Focal).

Este proceso permitió construir una dinámica de construcción pedagógica importante, sin embargo, es de aclarar que los espacios fueron muy pocos y dependían de los tiempos e intereses de los mismos docentes, ya que el proyecto como tal no definía presupuestalmente un pago para estos escenarios. Por ello, es de resaltar el interés por la Escuela que tuvo el equipo para construir de manera colectiva la línea general de la Escuela planteando una formación con sentido, pensada, reflexionando la práctica misma: “Por ejemplo solo el escribir los módulos porque eso te va dando esa posibilidad de repensar la práctica, de darle mayor contenido, de darle mayor fuerza, un proceso formativo distinto efectivamente se da. Hay una intención, una intención porque el tema de escuela definitivamente tiene que ver con una apuesta política” (Entrevista docente).

4.4.5. Relación estudiantes – docentes

La relación entre docentes y estudiantes es fundamental al momento de construir conocimiento colectivo, para ello se hace necesario generar lazos de confianza que materializan la apuesta pedagógica de enseñanza-aprendizaje desde lo relacional en los distintos roles, discursos promovidos y la intencionalidad de la educación:

El hecho de que la educación sea por naturaleza directiva no debe llevar al educador a caer en una posición espontaneista. Es decir, una posición según la cual, en nombre del respeto a la capacidad de pensar y a la capacidad crítica de los educandos, se deja a los educandos librados a ellos mismos, se deja a las masas populares libradas a ellas mismas. Obviamente, una educación revolucionaria debe estimular esa capacidad crítica y autónoma de pensamiento entre los educandos, pero jamás dejarlos entregados a ellos mismos (Freire, 1988: 62).

La relación que se da entre docentes y estudiantes es de respeto y de generación de lazos horizontales, donde los dos aprenden en esta interacción, al darle un lugar fundamental a los saberes previos de los y las estudiantes que interlocutan con los saberes establecidos desde la academia, y desde allí enmarcan una construcción colectiva: “la relación docente-estudiante es una relación de respeto y confianza esencialmente, nos escuchábamos y siempre las historias de las UPAS estuvieron presentes”(Grupo Focal). Así, el proceso de formación busca poner la UPAS como un lugar fundamental en la formación “El proceso de formación es anticipar sobre situaciones reales, y es, a favor de estas representaciones, encontrar actitudes, gestos convenientes, adecuados para impregnarse de y en esta realidad” (Ferry, 1997: 57)

La heterogeneidad de los grupos es propia de los procesos de formación de la Escuela, lo que abre posibilidades y en momentos genera límites, ya que hay diferencias notables en las edades, intereses y al estado de las UPAS, lo que hace un reto la formación y el lograr una propuesta en la que realmente se construya de manera colectiva. Esta es una característica inicial al momento de plantear los contenidos, metodologías y en general el proceso.

Una de las características es el diverso nivel de formación, ya que hay personas en carrera universitaria y otras que sólo terminaron la primaria con notables dificultades de lectoescritura. Es un gran reto, puesto que los niveles de complejidad deben mediar entre las personas que no tienen un proceso académico y los que están buscando reflexiones

más teóricas: “Cómo le apunto aun nivel de un tipo que ya ha pasado por la universidad a un nivel de alguien que solo realizó la primaria, entonces uno se la juega ahí, con ese componente a la hora de planear las clases porque esos son los estudiantes, no otros”(Grupo Focal).

Los grupos tienen poca recordación, en cuanto a los contenidos vistos en los módulos anteriores, los objetivos y ejercicios realizados. Para ello, es necesario tener mayor claridad de cuáles son los mínimos con que los estudiantes deben quedar alrededor de la economía solidaria, tanto en el curso como en el diplomado, para no esperar mayores alcances de los que en realidad se pueden lograr. Esta caracterización hace que sea un reto pensar de manera más rigurosa el ejercicio pedagógico y la apuesta en contenidos y de formación como tal, ya que la economía solidaria tienen contenidos densos que requieren hacerlos cercanos, que esa apuesta de construir otros discursos sea desde la experiencia misma de las unidades domésticas:

La educación como un acto de conocimiento, nosotros los educadores debemos siempre partir –partir, ese es el verbo; no quedarnos- siempre de los niveles de comprensión de los educandos, de la comprensión de su medio, de la observación de su realidad, de la expresión que las propias masas populares tienen de su realidad. Es a partir del lugar en que se encuentran las masas populares que los educadores revolucionarios, a mi juicio, tienen que empezar la superación de una comprensión inexacta de la realidad y ganar una comprensión cada vez más exacta, cada vez más objetiva(Freire, 1988: 62).

La mayoría de las personas que llegan a la Escuela vienen de sectores populares con la intención de que la formación les sirva para fortalecer la UPA a la que pertenecen y así mejorar sus condiciones de vida: “Una característica es gente que quiere montar algo porque tiene necesidad, pero más desde las ganas, que sienten que la vida tiene que darle respuestas, buscan en esta capacitación tener una posibilidad de sobrevivencia”(Grupo Focal). Esta búsqueda de la sobrevivencia es una característica que los lleva a juntarse con otros, no necesariamente pensando en una propuesta de economía solidaria, es allí donde

la Escuela tiene un rol de mediadora de la formación de los y las estudiantes para que se apropien de estos conocimientos al servicio de sus proyectos:

Uno se forma a sí mismo, pero uno se forma sólo por mediación. Las mediaciones son variadas, diversas. Los formadores son mediadores humanos, lo son también las lecturas, las circunstancias, los accidentes de la vida, la relación con los otros. Todas éstas son mediaciones que posibilitan la formación, que orientan el desarrollo, la dinámica del desarrollo en un sentido positivo(Ferry, 1997: 55).

Hay un importante número de mujeres en la Escuela 65%⁷, generalmente mujeres cabeza de familia, madres sin apoyo de los padres de sus hijos, mujeres que buscan opciones desde la economía popular para el sostenimiento de sus familias. Sin embargo, es una de las debilidades principales que tuvo la Escuela, ya que no se planteó el enfoque de género, ni se dieron espacios de reflexión en este sentido: “Cuando yo empezaba a trabajar con ellas en términos de lo cotidiano, empezar a trabajar en esas prácticas cotidianas el tema de los valores solidarios, había una cosa muy repetitiva con relación al rol que han tenido las mujeres en eso de lo solidario que es el ayudar al otro o a la otra. Entonces ahí también se hacían unas reflexiones interesantes que es importante que las hubieras conversado como grupo de profes”(Grupo Focal).

Otra característica de las personas que llegan a la Escuela es su condición de líderes comunitarios, muchos vienen participando de manera activa en los escenarios de ciudad que permiten tener un reconocimiento profundo de las dinámicas de sus territorios, lo que hace también que sus demandas sean más amplias que las posibilidades reales que tiene la Escuela para acompañarlos: “Hay que centrar el tema de las demandas para satisfacer también expectativas o para darles claridad desde un principio de los límites que teníamos como Escuela”(Grupo Focal).

⁷ Informe Escuela de Economía Solidaria 2012.

4.4.6. Espacios pedagógicos

Los espacios pedagógicos buscan trascender el aula de clase, ya que si la concepción de la Escuela es interpelar las prácticas cotidianas, igualmente la formación no puede ser únicamente en un recinto cerrado, se expande entonces a los barrios, las UPAS, las pasantías, entre otros.

Entre las acciones que realizó la Escuela de Economía Solidaria en la ciudad y en intercambio con otras organizaciones y experiencias, se encuentran:⁸

El trueque: La Escuela de articuló a un movimiento de la ciudad que busca posicionar el intercambio entre las unidades productivas asociativas, productores, organizaciones y consumidores. En este campo se realizó una formación especial en multitrueque y se participó en diferentes de ferias y eventos de la ciudad, por ejemplo en Trueque de Santa Elena, el Bazar de la Confianza, El festival por la Vida, entre otros.



E-card (Archivo Escuela de Economía Solidaria)

⁸ Presentación de la Escuela de Economía Solidaria.

Eventos: Los eventos buscaban hacer de la economía solidaria un tema de discusión en espacios abiertos a la ciudad, desde temas de actualidad y su relación con la economía solidaria. Entre los eventos realizados se encuentran los siguientes Encuentros con la Economía Solidaria:

- Aprender de los fracasos: Una historia poco contada: Comercializadora la Esperanza.
- Economía Solidaria y Género: Experiencias.
- Comercialización para la economía solidaria (Experiencias).
- Investigación y economía solidaria.
- La economía solidaria: Un camino construido y por construir.
- Contexto Latinoamericano y tratado de libre comercio.
- Cooperativismo y el año de las Cooperativas.
- Análisis de Contexto: Colombia, América Latina y el Mundo.
- Planes de Desarrollo Comunales y Economía Solidaria.
- Consumo Responsable.
- Economía Verde.
- Presupuesto participativo y economía solidaria.
- Prácticas en economía solidaria.

4^{to} Encuentro
con la economía solidaria

Septiembre 29

ECONOMÍA SOLIDARIA Y GÉNERO
Experiencias

Lugar: Auditorio Casa Barrientos
(Calle 51 No.45 - 57 La Playa con la oriental Medellín)
Hora: 2:00 a 4:00 p.m.

Inscribase en:
217 12 12
escueladeeconomiasolidaria@gmail.com



E-card (Archivo Escuela de Economía Solidaria)

Pasantías: Las Pasantías son escenarios de intercambio y aprendizaje, en los que se resaltaron proyectos de economía solidaria. Estos fueron visitados para conocer su experiencia, contrastar la teoría y la práctica como herramienta pedagógica desde la realidad de las unidades productivas.

Entre las organizaciones visitadas estuvieron:

- Agrosolidaria Boyacá.
- Agrosolidaria Nariño.
- Asociación de mujeres cañón de Porce Despertar al Progreso (Nordeste Antioqueño).
- Asociación Mujeres de Yolombó AMOY (Nordeste Antioqueño).
- Red de Biocomercio (Oriente Antioqueño).
- Mujeres Organizadas del Suroeste ASUBMUS (Suroeste Antioqueño).

**SOCIALIZACIÓN
PASANTÍAS
REGIONALES**
ORIENTE, SUROESTE, NORDESTE
Noviembre 15

Lugar: Auditorio Confiar (Calle 52 n 49-40).
Hora: 4:00 p.m.

Inscribase en:
217 12 12
escueladeeconomiasolidaria@gmail.com



En convenio con:



Lidera:



E-card (Archivo Escuela de Economía Solidaria)

Esto muestra como La Escuela no es un espacio físico, ya que la educación es el proceso más macro y general al que se le encomienda la transformación de los sujetos y sociedades al compartir unos conocimientos, reflexiones, tradiciones y, en esa medida, la relación pedagógica se da en diferentes escenarios:

Es necesario aceptar que la educación no es competencia exclusiva de la escuela y comenzar a experimentar modos flexibles que permitan el trabajo relacional y conjunto de la educación escolar y la educación social. Y, por otra parte, asumir, con todas sus consecuencias, que la escuela no deja de ser un jalón más –y no el único– en ese continuum que es la educación a lo largo de la vida (Ortega, 2005:167).

La Escuela le da valor al reconocimiento de las distintas experiencias de economía popular y desde el compartir de lo vivido se convierten en relaciones pedagógicas importantes al permitir conocer la dinámica de una organización concreta e interlocutar con los aprendizajes de la Escuela: “Las experiencias de las unidades productivas, que se invita a los estudiantes para que vayan a la pasantía, es una experiencia que permite aprendizaje” (Grupo Focal).

La Escuela es itinerante, lo que hace que las formaciones sean en diferentes lugares de los barrios: sedes sociales, acciones comunales, Cedezos⁹, bibliotecas, entre otros. Esto trae ventajas y desventajas, en la medida que muchos de los espacios no tienen condiciones óptimas para una clase, y al tiempo estos lugares generan mayor pertenencia e identidad por parte de las comunidades: “La apropiación del espacio, uno por ejemplo nota cuando un grupo está en la sede social de su barrio, es una actitud muy distinta, están en su ambiente, la gente sabe dónde están las sillas, hay mucha más participación, hay una dinámica más colectiva que se refleja en la clase” (Grupo Focal). La Escuela como escenario itinerante posibilita estos encuentros con el barrio y con la ciudad.

⁹Centro de Desarrollo Empresarial Zonal. Para mayor información: <https://www.medellinjuven.com/alcaldia-de-medellin/centro-de-desarrollo-empresarial-zonal-cedezo-27>

La ciudad en sí misma es un escenario pedagógico, visitar sus lugares, generar debate, hacer ejercicios que luego se trabajan en clase: “Algunos sitios de la ciudad como espacios pedagógicos, por ejemplo en mercados hay varios talleres donde se invita a que los estudiantes vayan a un súper mercado, vayan a la plaza minorista, vayan a la mayorista, comparen, en fin, entonces es también la ciudad como escenario pedagógico, y es muy rico, porque es la realidad” (Grupo Focal).

Después de hacer este recorrido por lo que es la Escuela de Economía Solidaria y también por las propuestas hacia un mejoramiento de su proyecto político pedagógico, proponemos un gráfico que resume lo descrito por parte del equipo docente y su experiencia como formadores de economía social y solidaria:

Objetivo: Generar procesos educativos autónomos y críticos

Principios pedagógicos

- Solidaridad
- Construir desde y con la diferencia
- Asociatividad y trabajo común
- Armonía con la naturaleza

Metodología Participativa

Espacios pedagógicos

- Trueque
- Eventos de ciudad
- Pasantías
- El barrio
- La ciudad

Construcción colectiva de conocimiento
El saber al servicio de la transformación de la sociedad

Equipo de trabajo

- Comprometidos en el contenido y en la apuesta por otra economía
- Proceso de confianza y construcción

Relación estudiante – docente

Estudiantes

- Heterogeneidad y diversidad: en edades e intereses
- Número importante de mujeres
- Líderes comunitarios

Relación pedagógica: enseñanza aprendizaje

Respeto, valoración conjunta

Consciencia de la no neutralidad

Diferencia de roles.

S
E
N
T
I
D
O
S

ESCUELA – EDUCACIÓN POPULAR

**EDUCAR PARA LA ACCIÓN/
TRANSFORMACIÓN**

Construir otros discursos, vivirlos en la cotidianidad

Educación para la lucha, en articulación con los movimientos sociales

Educar para aportar a la transformación social

Anticapitalista, contrahegemónico.

4.5. A modo de cierre

Podemos decir que construir Escuela es un proceso pedagógico en doble vía, en donde tanto docentes como estudiantes movilizan su subjetividad lo que implica que se dan cambios concretos en la vida cotidiana, esto dado a partir de la deconstrucción de la concepción de escuela formal que es la transmisora del conocimiento, para abrirse a la generación de un saber colectivo que tiene en cuenta las experiencias de los estudiantes y se ponen en diálogo con los contenidos teóricos.

La centralidad de construir Escuela está en interpelar las prácticas, como sujetos dentro de un sistema capitalista que mercantiliza la vida misma. No es posible pensarse un proceso de aprendizaje en economía social y solidaria, centrando su accionar únicamente en la reflexión política e ideológica, o al contrario solamente en la acción técnica y empresarial. El reto es interlocutar entre la búsqueda de la sostenibilidad económica de los proyectos y su sostenibilidad política. Esta formación moviliza, desacomoda, genera preguntas, interpela, lo que a su vez tiene unos retos a nivel pedagógico y metodológico, que no sea un discurso fatídico, ni tampoco idealista, ya que los dos extremos inmovilizan el accionar.

Otro de los asuntos es que la Escuela requiere una autonomía en la toma de decisiones y una posibilidad presupuestal para la concreción de propuestas. En esta experiencia se valora de manera positiva el compromiso por parte del equipo de trabajo que permitió que con unas condiciones no ideales presupuestalmente, se lograran generar procesos importantes para la ciudad.

La reflexión de generar nuevos discursos y potenciar prácticas económicas solidarias hace necesario generar mayor articulación y trabajo en red de las organizaciones, ya que la Escuela realizó interesantes esfuerzos desde las Ferias del Trueque, los Encuentros de Economía Solidaria (eventos mensuales de ciudad), las pasantías locales, departamentales

y nacionales, entre otras acciones. Sin embargo la articulación a nivel meso es fundamental para visibilizar y posicionar dichos discursos, y el nivel sistémico que implica incidir en políticas públicas y otros mecanismos de promoción y acompañamiento de las organizaciones de economía social y solidaria.

Los objetivos, las metodologías, los contenidos, en sí la apuesta de Escuela como escenario político pedagógico, va en la vía de construir de manera colectiva un saber contrahegemónico al sistema capitalista, lo que no es sencillo, pero que vitaliza las distintas acciones en lo micro que hacen las comunidades desde sus economías populares, y que requieren de mayor continuidad en este tipo de procesos.

5. ACERCA DE LOS CONTENIDOS

En tu mano hay una tiza, en tu rostro una sonrisa,
en tus sueños más inmenso hay un cantar.
Con paletas y acuarelas pinta el maestro de escuela,
cuando su mayor pasión es enseñar.

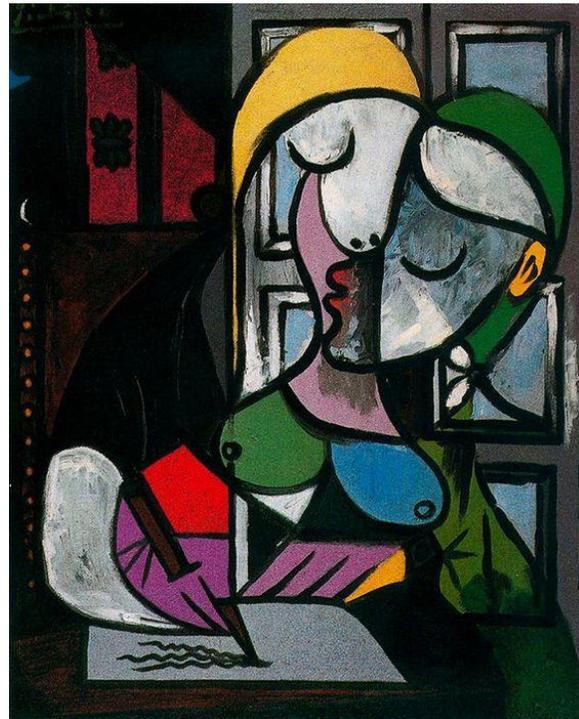
Suave para biología, duro en trigonometría,
pero siempre está pariendo humanidad.
Como hacer para explicarte, esta es otra
especie de arte,
injusticias que tú tienes que cambiar.

Es el mundo un pizarrón, pongan todos su
atención,
porque espero que se aprendan la lección.
Capitalismos salvajes hallaras a cada viaje.
para el pobre nunca existe solución.

Es el mundo un pizarrón, pongan todos su
atención,
que en mitad de la tormenta estarás vos.
Al final de la jornada, me dirás estas cansada,
pero tenías puesto todo el corazón.

Y tal vez en el camino, volveré a escuchar un
trino,
como cuando hablabas ante mi salón.

Te agradezco con el alma las capsulitas que salvan,
el mundo maestro que aprendí de vos.



Mujer escribiendo. Pablo Picasso. Encontrado:
<https://es.pinterest.com/pin/445715694344893012/>

Aprendí que la utopía hay que hacerla cada día,
que no es lo mismo una estrella que un millón.
Bajo un cielo oscurecido hay que estar más unidos,
para ser la luz que alumbre la razón.

El mundo es un pizarrón – Canción del grupo Pasajeros (Medellín)

Este capítulo busca analizar los contenidos propuestos en la formación del curso básico y diplomado de la Escuela de Economía Solidaria: evidenciar cómo la apuesta político pedagógica y la visión general de la Escuela se concreta en el currículo. Esto con la salvedad de la concepción de una Escuela que no pasa solo por el aula de clase, sino que cuenta con otros escenarios pedagógicos. Este análisis deja muchos retos y preguntas, lo que permite reconocer el valor de la sistematización como propuesta de generación de saber desde la experiencia misma y evidenciar los aprendizajes y los retos de la formación y el acompañamiento a unidades domésticas¹⁰ en el escenario de la economía popular.

Este recorrido se da sobre dos procesos de formación específicos: el curso básico de economía solidaria (40 horas en total) y el diplomado en economía solidaria (120 horas en total). La Escuela realizó otros procesos de formación, sin embargo, estos dos tuvieron mayor construcción colectiva y continuidad en el tiempo, por ello esta sistematización profundiza en sus contenidos y en la relación educación popular y economía popular como objetivo de esta tesis.

5.1. Sobre el curso básico en economía solidaria:

¹⁰ “Entendemos por unidad o grupo doméstico al conjunto de individuos, vinculados de manera sostenida, que son --de hecho o de derecho-- solidaria y cotidianamente responsables de la obtención (mediante su trabajo presente o mediante el acceso a transferencias o donaciones de bienes, servicios o dinero) y distribución de las condiciones materiales necesarias para la reproducción inmediata de todos sus miembros. Una unidad doméstica puede abarcar o articular uno o más hogares (grupo que comparte y utiliza en común un presupuesto para la alimentación, la vivienda y otros gastos básicos” (Corragio, 1997:9).



Curso Básico
en Economía Solidaria
Comuna 1- Santo Domingo
Inicia el Sábado 11 de junio

CONTENIDOS:

- Fundamentos de economía solidaria.
- Administración de empresas solidarias.
- Legislación de empresas solidarias.

DIRIGIDO A:
Integrantes de unidades productivas asociativas, juntas de acción comunal, juntas administradoras locales y delegados de PP.

Sábados de 1:00 a 6:00 p.m.
5 sesiones
Lugar: CREAM de Granizal.
(Cr. 36 B No. 102 C - 54).

MAYORES INFORMES: 217 12 12 / escueladeeconomiasolidaria@gmail.com



E-card (Archivo Escuela de Economía Solidaria)

El curso básico consta con 40 horas de formación, divididas en 3 módulos: Fundamentos de economía solidaria, administración y legislación. Esta formación tiene como objetivo que los y las estudiantes identifiquen elementos básicos en economía solidaria.

El propósito del curso básico es dar a conocer a los y las estudiantes los aspectos que permiten el desarrollo de la economía social y solidaria en nuestra sociedad actual, si bien la economía del capital es la relación económica dominante, también existen otras formas de hacer economía, identificada con relaciones donde la solidaridad y el trabajo, son esenciales al momento de los procesos de producción, intercambio y consumo (Cartilla de Curso Básico. 2012).

Los contenidos tienen la propuesta de pensar de manera general el sentido de la economía social y solidaria, y la relación con los proyectos asociativos que las personas están llevando adelante.

M1: Fundamentos en economía solidaria Introducción a la economía solidaria, desde una mirada amplia e integral en la cual se muestra como apuesta política, económica, social y cultural.

M2: Elementos básicos de administración de organizaciones de economía solidaria. Busca relacionar los conceptos básicos de la administración en las organizaciones de economía solidaria, sus especificidades y apuestas desde una economía asociativa y alternativa.

M3: Legislación de empresas de economía solidaria. Aporta elementos de orden legal que regulan la constitución de empresas asociativas, la comprensión de las normas y especialmente las que legislan a las organizaciones de economía solidaria. (Cartilla de Curso Básico, 2012).

El curso básico es un espacio de sensibilización y acercamiento a la economía social y solidaria, ya que las personas llegan con muchas prevenciones a la formación, es decir, no tienen claridad sobre el sentido del curso, al ser líderes comunitarios constantemente son invitados a capacitaciones y, se le suma, que es de carácter obligatorio. Otra de las características es que las personas no se juntan necesariamente con afinidades como colectivo para el desarrollo de un proyecto económico asociativo, sino para resolver las necesidades básicas, por lo tanto el tema de economía solidaria les puede ser ajeno.

Por ello, se realizaron reuniones informativas, antes de iniciar, para aclarar dudas, presentarles el plan de formación, definiendo conjuntamente los horarios y lugares en que se generaron los procesos de formación. A pesar de estas condiciones iniciales, los cursos fueron recibidos con mucho interés, generándose incluso una identidad con la Escuela y sus procesos.

5.2 Diplomado en economía social y solidaria



Curso Básico
en Economía Solidaria
Comuna 60 - San Cristóbal
Inicia el Sábado 11 de Junio

CONTENIDOS:

- Fundamentos de economía solidaria.
- Administración de empresas solidarias.
- Legislación de empresas solidarias.

DIRIGIDO A:
Integrantes de unidades productivas asociativas, juntas de acción comunal, juntas administradoras locales y delegados de PP.

Sábados de 8:00 a 1:00 p.m.
5 sesiones
Lugar: Cedezo de San Cristóbal

MAYORES INFORMES: 217 12 12 / escueladeeconomiasolidaria@gmail.com

En convenio con:

Lidera:



E-card (Archivo Escuela de Economía Solidaria)

El segundo momento de formación de la Escuela de Economía Solidaria es un diplomado con una duración de 120 horas, para el cual es requisito fundamental tener el curso básico, ya que la formación es pensada teniendo en cuenta las reflexiones planteadas anteriormente. Este nivel de formación ya no es obligatorio, y depende de las personas darle continuidad al ciclo. En este nivel el 47% de las personas que terminaron el curso básico realizaron el diplomado (Informe Escuela 2012).

El diplomado tiene la intención de hacer mayor énfasis en la praxis de las UPAS, de aportar herramientas prácticas que interpelen el accionar cotidiano de estos proyectos, con énfasis en las dinámicas organizativas internas, a través de prácticas de solidaridad, cooperación, creatividad, sentido de pertenencia y trabajo en red.

Los principales contenidos del diplomado son:

Fundamentos en Economía Solidaria: Permite una mirada del contexto de la economía solidaria, en el cual las organizaciones productivas asociativas, puedan pensarse en esta dinámica local como modelo alternativo de la economía.

Dinámica de grupos y asociatividad: El centro de este módulo está en la precisión de la teoría de grupos, cómo se piensa y qué implicaciones tiene trabajar en grupo; y así permita brindar elementos técnicos y psicosociales, para hacer un diagnóstico rápido participativo de cómo está funcionando cada organización como grupo y propuesta asociativa, su sentido y apuesta psicosocial de cada proyecto económico solidario.

Planeación de organizaciones de economía solidaria: Se piensa la gestión y proyección de las organizaciones de economía solidaria; se profundiza en las cuatro (4) funciones de la administración: Planear, organizar, dirigir y controlar desde el enfoque de la economía solidaria, haciendo énfasis en el factor “C” – Comunidad-.

Legislación y gobernabilidad de organizaciones de Economía Solidaria: Los procesos de gobierno y gobernabilidad de las unidades productivas, la toma de decisiones y la participación de los asociados; así como el control social e interno de las organizaciones de economía solidaria.

Comercialización comunitaria en la economía social y solidaria: Precisión teórica sobre cuándo se habla de mercados alternativos, y pensar de manera práctica cómo podría comercializar sus productos, teniendo en cuenta las características de las empresas de economía social y solidaria.

(Cartilla Diplomado ESS, 2012).

A continuación, presentamos un cuadro que resume la cantidad de personas formadas en la Escuela de Economía Solidaria del año 2009 al 2012. En este proceso se formaron 2212 personas en curso básico de economía solidaria, de las cuales 1037 dieron continuidad al ciclo del diplomado. Mientras que 1857 personas participaron en los eventos de promoción realizados en la ciudad.

PRODUCTO	GRUPOS					PERSONAS				
	2009	2010	2011	2012	TOTAL	2009	2010	2011	2012	TOTAL
Cursos básicos	18	38	22	16	94	525	869	498	320	2212
Diplomados	11	18	16	7	52	226	346	325	140	1037
Pasantías	1	9	23	0	33	30	162	472	0	664
Eventos de promoción de la Economía Solidaria	0	13	8	0	21	0	1214	643	0	1857

Fuente: Informe Escuela de Economía Solidaria 2012

5.3. Economía Social y Solidaria

Antes de profundizar en los campos de formación de la Escuela, es importante dejar clara la concepción de Economía Solidaria que construyeron los y las docentes, a partir de la cual se realizó la propuesta educativa en los cursos y diplomados realizados. Así, esta construcción se da a partir de los diferentes enfoques y campos de acción de los y las docentes (abogados, administradores, sociólogos, contadores, entre otros) que convergen en relación a la promoción de otro tipo de relaciones económicas de dignidad para las personas: “En la economía solidaria las relaciones esencialmente son de igualdad, donde el otro es un hermano mío, tiene las mismas dignidades que yo, donde yo lo puedo ver cara a cara en las relaciones económicas, porque no lo estoy explotando, ni él me está explotando, sino que nos estamos juntando para construir”(Grupo Focal).

Esta economía trasciende el individualismo para pensar en lo colectivo: “El sistema social es fundamentalmente humano: está centrado en el ser, en su bienestar, en su calidad de vida, pero cuando digo su, no me estoy refiriendo al individuo porque en esta lógica no prima el individuo, sino la construcción colectiva”(Grupo Focal).

Una economía que pone en el centro la satisfacción de las necesidades de una manera ética, desde la reproducción ampliada de la vida: “Economía solidaria es un desarrollo de procesos económicos y productivos que satisfacen unas necesidades a escala humana, simplemente como vamos a satisfacer las necesidades económicas que hay dentro de una comunidad, de una manera ética”(Grupo Focal).

Ello implica que esta economía pone en el centro la vida y no la acumulación del capital: “En la Economía solidaria, lo que tiene que cambiar es el centro de la relación y ese centro es el ser humano, la naturaleza, la equidad, el respeto”(Grupo Focal).

Por lo tanto, en la Escuela se concibe la economía solidaria como una propuesta de dignificar las relaciones económicas que trasciende el individualismo para pensar y accionar en lo colectivo, con la intención de satisfacer las necesidades de una manera ética que pone en el centro la vida (la reproducción ampliada de la vida) basada en la solidaridad y el trabajo.

Esta concepción de la economía solidaria tiene como reto dejar de usar los conceptos anclados del capitalismo como ganancia, mercado, recursos escasos, homo-economicus, entre otros; y en cambio, usar significantes propios de la experiencia de la economía popular que den cuenta de lo vivido en la cotidianidad de las UPAS, como ayuda mutua, decisiones democráticas, reciprocidad, consumo político, riqueza colectiva, entre otros: “El capitalismo ha construido teoría desde el capitalismo, pero no es la única teoría que hay en torno a la economía. Y eso lo posibilita el encuentro entre las personas y la visión que se está teniendo. Y yo creo que esto también implica que en la medida también que nosotros vamos renovando los conceptos es donde realmente vamos haciendo Escuela”(Grupo Focal).

5.4. Hilo conductor

En la formación del curso básico y diplomado en economía solidaria se dio énfasis a los siguientes campos: Economía Social y Solidaria, Administración, Legislación, Asociatividad y Comercialización. Para hacer el análisis de los contenidos se revisaron las memorias de las reuniones de docentes y las cartillas publicadas por la Escuela. También los grupos focales y entrevistas a profundidad con docentes de cada uno de los campos de formación.

En la Escuela de Economía Solidaria se llamó *hilo conductora* la posibilidad de tener puntos de encuentro entre los diferentes módulos de formación, una coherencia interna

entre los contenidos que permitiera ir avanzando en la reflexión crítica; esta fue una búsqueda constante durante el proceso, con la intención de que pudiera ser una apuesta con objetivos comunes: “Esa sinergia y esa articulación también se fue construyendo y fortaleciendo en la medida en que nos fuimos encontrando más. Entonces lo coloco en el ámbito del diplomado que logró menos cohesión que en el curso básico, pero ahí en los espacios de encuentro y discusión lo que permitió fue reconocerse, es decir, el encuentro permite construir amalgamas, permite incluso identificarnos. Y la identificación te permite construir colectivamente” (Grupo Focal).

La formación básica busca brindar una mirada general de la economía social y solidaria, cuáles son sus principios y en qué marco normativo se encuentra. El diplomado pretende entregar herramientas concretas a las UPAS, abrir la reflexión a corto plazo con estrategias que le sirvan a las unidades productivas en la cotidianidad y a su vez propuestas que permitan visibilizarse a largo plazo como proyectos sostenibles. La formación es a su vez un espacio para que las UPAS se miren hacia adentro y también logren pensarse el entorno, sus dificultades y posibles alternativas. En la formación del diplomado se sumaron dos módulos nuevos: Grupos y Asociatividad, y Mercados alternativos.

En las distintas actas de reuniones de docentes de la Escuela de Economía Solidaria se analizó la dificultad de concretar el hilo conductor del diplomado, el cual se había propuesto desde un plan de mejoramiento para las UPAS que fuera engranando los contenidos de cada módulo: Iniciando con un diagnóstico (Módulo de Fundamentos), a partir del cual se realizara una planeación general desde lo administrativo (Módulo de administración); este se complementaría con las potencialidades en asociatividad y sus liderazgos (Módulo de Grupos), el modo de dirección y gobernabilidad de la organización (Módulo de Legislación) y una propuesta de mercado alternativo para la organización (Módulo de Mercados alternativos).

Esta propuesta fue muy ambiciosa para los tiempos de formación, además de reconocer todas las dinámicas con las que nos fuimos encontrando en el proceso mismo, y la construcción de una herramienta más apropiada ya que se tenía como propuesta la matriz DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) y ésta no es cercana a las dinámicas de las Unidades domésticas:

Trabajamos la Matriz DOFA, no tan estricto porque nos centramos en el árbol de problemas, el árbol de objetivos y ya la matriz de actividades únicamente, pero exige un poco más tiempo del que tenemos en el módulo de administración para el diplomado. Ahí también la parte del módulo de mercados, entonces trata de profundizar en ese componente de mercados que es una debilidad muy grande de las UPAS y la parte legal, todos articulando con la DOFA, pero estuvo desarticulado, no tuvimos el tiempo para configurarlo y ser más efectivos (Entrevista docente).

El hilo conductor deja como reto que esta formación requiere dos etapas: una para la comprensión general de los conceptos, y otra para la interacción de dichos conceptos con la unidad doméstica. Es decir, forzar el tiempo de enseñanza-aprendizaje desde la concreción en una herramienta deja en evidencia la imposibilidad de la aprehensión del sentido de la economía social y solidaria y los distintos campos: asociatividad, gobernabilidad, comercialización entre otros; para luego dar cuenta de ellos en su práctica cotidiana. El diálogo entre la teoría y la experiencia requieren escenarios generales de formación y otros de acompañamiento directo que permitan recordar lo visto a nivel teórico y comprender la dinámica de la economía popular para llevarlo a cabo en su cotidianidad: “(la formación es) Inventar su propio camino, uno no está solo y necesita de los otros. Inventar su propio camino no se enseña, se aprende en lo vivo de la acción, y desde compañías diversas, mentales y concretas. Cooperar hace transición” (Cornu y Laurence, 2017: 109).

Además, es necesario visibilizar los distintos niveles de organización de las unidades domésticas y la diversidad de dichos proyectos. Las personas que llegan a la Escuela

tienen dificultades de lectoescritura y operaciones básicas matemáticas, lo que no puede ser un elemento distante de la propuesta formativa, al contrario, se hace fundamental tener espacios de formación para la comprensión lectora, la escritura y acercamiento lógico matemático, que de un nivel básico se pase a contenidos de mayor complejidad. Esto es propio de la educación popular, cómo de este acercamiento a la lectura del mundo de las unidades domésticas se conecta con la economía social y solidaria:

Como educador, necesito “ir leyendo” cada vez mejor la lectura del mundo que los grupos populares con los que trabajo hacen de su contexto inmediato y del más amplio del cual el suyo forma parte. Lo que quiero decir es lo siguiente: en mis relaciones político-pedagógicas con los grupos populares no puedo de ninguna manera dejar de considerar su saber hecho a partir de la experiencia. Su explicación del mundo, de la que forma parte la comprensión de su propia presencia en el mundo. Y todo eso viene explícito o sugerido o escondido en lo que llamo “lectura del mundo” que precede siempre a la “lectura de la palabra” (Freire, 2008:77).

La formación de la Escuela fue modular y ascendente en donde se ponen objetivos de formación en un módulo para retomar en el siguiente. Aquí se abre una reflexión de si es el método más adecuado o es necesario trascender esta formación tradicional de compartimentar el conocimiento, y plantear procesos pedagógicos más complejos, que miren la realidad desde un sistema:

Esa fragmentación modular también genera un efecto como distante. Cuando digo distante es que no hay una compenetración con el discurso de cada docente: el discurso de administración, el discurso de mercado, el discurso de tal, pero no logra haber una unidad de discurso en ese estudiante con respecto a la Escuela (Grupo Focal).

5.5. Campos de formación

Para el análisis de los campos de formación, nos centramos en los contenidos de las cartillas realizadas por el equipo docente, en diálogo con la información de los grupos focales y las entrevistas a profundidad. El proceso de construcción de la cartilla se hizo luego de dos años de estar realizando la formación con formatos y documentos de distintos autores, y esto llevó a evidenciar la necesidad de tener un material propio.

La cartilla es un instrumento didáctico importante que permite que los y las estudiantes cuenten con un material sobre el cual retomar la reflexión y realizar talleres en otros espacios distintos a la Escuela.

El diseño de la cartilla se dividió en los siguientes apartados:

1. Un ejercicio de saberes previos que consta de un taller a realizar por los estudiantes en el cuál consignan su saber sobre el tema a trabajar: imaginarios, experiencia, opiniones, entre otros.
2. Una presentación general de los principales conceptos a trabajar en el módulo.
3. El desarrollo conceptual propiamente.
4. Una propuesta bibliográfica para profundizar los contenidos vistos en clase.
5. Por último, hay un taller para realizarlo extra-clase, en el cual se busca que puedan aplicar los contenidos en sus respectivos proyectos asociativos.

Esta forma de organización da cuenta de una línea de aprendizaje que tiene en cuenta los saberes previos, el diálogo con los saberes académicos y la devolución o el pensar dichos contenidos con relación a la UPA, es decir, los distintos momentos con los que está planteada la cartilla permite que los y las estudiantes interlocuten con ésta desde la metodología del taller, siendo una propuesta que fomenta la autonomía y el saber de los educando (Freire, 2008).

Antes de dar inicio a éste módulo es pertinente indagar por los conceptos previos, los imaginarios que tienen las personas alrededor de los términos a ser trabajados en el curso básico



Imagen de la cartilla del curso básico en economía solidaria. Módulo Fundamentos de economía solidaria,2012.



Imagen de la cartilla del diplomado en economía solidaria. Módulo Legislación, 2012.

A continuación, veremos el análisis de cada uno de los campos de formación: Fundamentos de economía solidaria, Elementos básicos de administración de organizaciones de economía solidaria, Legislación de empresas de economía solidaria, Dinámica de grupos y asociatividad y Comercialización comunitaria en la economía social y solidaria; lo que permitirá revisar de manera concreta la experiencia de la Escuela desde los contenidos y los aprendizajes que deja esta propuesta académica y curricular.

5.5.1. Fundamentos de Economía Solidaria

Uno de los temas principales de *Fundamentos* es la solidaridad, diferenciándola del altruismo y generando reflexiones de mayor complejidad en el encuentro con el otro, para luego relacionarla con la economía; en esta relación se hace una diferencia entre la economía tradicional y la economía solidaria. El módulo busca también tener una mirada que acerque la economía solidaria al contexto local. Los referentes teóricos de este módulo son Luis Razeto y José Luis Coraggio.

El campo de formación en el curso básico tiene los siguientes énfasis:

¿Qué es economía? ¿Qué es economía? ¿Cómo entendemos las relaciones económicas? ¿Cuál es el fin último de la economía? ¿Qué necesidades tenemos y cómo las satisfacemos?

¿Qué es solidaridad? ¿Qué es la solidaridad? ¿Qué es la ética? ¿Cuál es la ética de la solidaridad en la economía?

¿Qué es economía solidaria? Economía solidaria vs Economía de capital ¿Qué es economía social y solidaria? Definiciones de la economía social y solidaria. ¿Cómo opera la solidaridad en la economía? vs la economía de capital.

(Cartilla de Curso Básico, 2012).

El diplomado permite profundizar elementos que no se tocan en el curso básico, como el factor C para evidenciar como opera en los distintos momentos de la cadena productiva, la racionalidad económica de la economía solidaria y la construcción de proyectos colectivos.

Historia de la solidaridad en la historia de la economía: ¿Qué es economía como un hecho social total? - Historia de la economía: El trabajo, la transformación de la materia prima donde se satisfacen las necesidades básicas - La economía como hecho social total

Producción de la riqueza en la Economía Social y Solidaria: Paralelo: Economía capital vs economía solidaria en el proceso productivo 2.2 Los factores de la economía a través del panel desarrollado en la teoría de Luis Razeto Migliaro y análisis de la productividad aportada por cada factor económico.

Factor “C” y su relación con el proceso productivo: Aportes del factor “C” a la productividad, determinantes en economía solidaria ¿Cómo opera en relación al proceso productivo y cómo interactúa con otros factores económicos? (Cartilla Diplomado ESS, 2012).

Este módulo busca dar un piso teórico a la formación en general, para ello se hace necesario dar un contexto histórico sobre el capitalismo: “En el módulo se preguntaba sobre el capitalismo: ¿Cuáles son los resultados del capitalismo? Solo esa pregunta y con lo que decían los estudiantes se llenaba el tablero. Y ellos fueron los que participaron y luego entorno a lo que dijeron y el complemento que yo hacía como docente, la siguiente pregunta es ¿cuál sería la alternativa? Para así irnos metiendo en la parte de economía solidaria” (Grupo Focal).

Este primer momento de la formación permite entonces, dar claridad sobre la concepción de economía solidaria en el diálogo de saberes con los y las estudiantes: “Los docentes tenemos una concepción de qué es economía y qué es solidaridad, y qué es economía solidaria, entonces como lo construir el concepto a partir del diálogo con las realidades o

experiencias que tienen ellos, como lo han vivido o cual ha sido la situación de otros, para ver desde lo cotidiano qué es la economía solidaria” (Grupo Focal).

En este sentido generar una formación en economía solidaria implica interpelar a los sujetos y a su cotidianidad y desde allí ir ampliando las reflexiones, pensarse como seres solidarios y las dificultades que esto tiene, hacerle preguntas a estas frases construidas alrededor de la solidaridad, que en ocasiones se convierten en repeticiones con poca reflexión consciente. Allí Martha Nussbaum nos habla de las emociones y su relación con el juicio:

Las emociones son formas de juicio (...) las emociones son una forma de juicio que atribuye a ciertas cosas y personas fuera del control del ser humano una gran importancia para el florecimiento del sí mismo. De esta manera las emociones son efectivamente un reconocimiento de nuestras necesidades y de nuestra falta de autosuficiencia (Nussbaum, 2008: 44).

Por ello, pensar la solidaridad necesita un espacio en la formación ya que no es sólo un valor, sino una acción que atraviesa las subjetividades, en este entramado entre lo privado y lo público, que es mirar la vulnerabilidad del otro como propia, y construir con y desde la diferencia:

En fundamentos se trabajó mucho el concepto de solidaridad: qué es la solidaridad, a la gente le gustó mucho, en la evaluación le colocaban que había sido muy bueno este, haber trabajado lo que era la solidaridad, porque había otro concepto desde dar al necesitado, y profundizar en él era maravilloso. Esto se hizo desde el concepto que tiene la gente y ya ir a la teoría. Se ponen las diferentes posturas y se enriquece el conocimiento, se conversa, se complementa y así queda más claro, que uno pararse a dictar una cátedra” (Entrevista docente).

Además,

Es cierto que el sujeto político tiene como escenario privilegiado la esfera pública, donde gestiona, se moviliza, interactúa con otros, construye o derrumba estructuras. Pero no es el único espacio donde se configura, también en la esfera privada, aunque es en la esfera pública donde aparece, se fortalece y actúa (Atehortua Rivera, 2009: 61).

5.5.2. Elementos básicos de administración de organizaciones de economía solidaria

En el curso básico se tiene el siguiente énfasis:

El presente módulo brinda a los participantes la razón de ser y el sentido de la administración de las organizaciones, como instrumento para pensar, planear, organizar, dirigir y controlar las empresas asociativas o solidarias, con un soporte del conocimiento de la teoría general de la administración (Cartilla de Curso Básico, 2012).

Este módulo habla de las características principales de las empresas de economía solidaria, el sentido del lucro en estas organizaciones, las implicaciones del lugar del trabajo en el contexto actual y las diferencias de la propiedad privada vs la propiedad colectiva; lo que se busca enmarcar en las funciones básicas de la administración.

Los principales contenidos del módulo son:

Sentido y razón de la administración: Situación de los participantes, exceso de necesidades y pocas soluciones - Importancia de las organizaciones - Contexto y reto de las organizaciones

Generalidades de la administración: Las organizaciones y su administración - Funciones de la administración: el remero incompetente, Gung ho y las 4 funciones básicas de la administración.

Rentabilidad de la economía solidaria: Factores de riqueza de las empresas - Dinámicas sobre el factor C - Identificación de los costos y gastos, y su clasificación como paso previo para la definición de la estructura de costos del proyecto productivo y la definición del punto de equilibrio. (Cartilla de Curso Básico, 2012).

En el diplomado se tiene un énfasis en la planeación de organizaciones de economía solidaria, que desde el acuerdo metodológico se busca realizar un plan estratégico para las UPAS. Teniendo en cuenta conceptos como: Finanzas, costos y modos apalancamientos desde por los diferentes factores de producción en las organizaciones de economía social y solidaria.

El centro del contenido de este módulo esté en las 4 funciones de la administración: Planear, organizar, dirigir y controlar; haciendo énfasis en el factor C como fortaleza y diferenciador.

Los principales contenidos de este módulo son:

Factores generadores de riqueza: Factores de riqueza, profundización en factor “C” y factor trabajo.

Tipos de organizaciones económicas: Tipos de organización: SAL (Sin ánimo de lucro) CAL (con ánimo de lucro).

Proyectos para organizaciones de economía solidaria: Proyectos para organizaciones de la economía social y solidaria - Identificación de la organización de economía social y solidaria - Identificación y diferenciación de problemas y necesidades - Objetivos - Estrategias - Matriz de actividades - Planeación.

(Cartilla Diplomado ESS, 2012).

son proyectos económicos y tienen que ser sostenibles” (Entrevista docente).

La formación en administración requiere revisar la cotidianidad de las unidades domésticas:

El tema de cómo adaptar esas necesidades que se tienen ahora con relación a las UPAS y al tema de lo solidario. No dejarlo solamente en el discurso, es que la economía solidaria es esto. Ponerlo en ejercicios prácticos eso como lo vivo yo en mi día a día, como trabajo, pongo el precio a mi producto, como somos colectivos, como trabajo yo el tema del

ahorro... como nos han dicho que debería de ser y cómo lo hacemos desde la economía solidaria(Grupo Focal).

Así, este campo de formación interpela los temas de la administración general, reconociendo que no es un reto sencillo, debido a que no hay un amplio el constructo teórico que dé cuenta de las dinámicas de las unidades domésticas:

La administración es un instrumento, puede servir para la administración capitalista o la administración de economía solidaria, entonces al hacer esa claridad como esas estrategias nos pueden servir a nosotros y de echo nos sirven porque es de cultura popular, porque es con base en una experiencia indígena y los valores que ellos nos muestran con su forma de vida” (Entrevista docente).

Esto es ambicioso en los alcances al poner en el centro la planeación estratégica cuando son propuestas que se están iniciando, y como ya se ha reiterado, que no tienen dinámicas empresariales. Es un reto diseñar instrumentos que posibiliten que las unidades domésticas se piensen en el futuro desde sus características propias y potencien sus capacidades: “Las organizaciones escriben su libreto de vida en función de sus propias capacidades, de sus propias potencialidades” (Etkin: 2015).

Este nivel de contenidos tiene dos aristas: una del sentido político y otra de la concreción en la gestión de las organizaciones de economía social y solidaria. Vuelve entonces la reflexión, que en la idea de interactuar entre la experiencia y la teoría no es posible forzar esos encuentros, y son necesarias unas reflexiones y generalidades del contexto, antes o en paralelo del encuentro con la experiencia; poder mediar entre el sentido político de la otra economía, que va más allá de decir que está centrada en las personas, sino que implica una reflexión amplia del capitalismo y de la Economía Solidaria como una apuesta contrahegemónica; y al tiempo reconocer que la pobreza es una problemática cada vez más aguda y que las personas con su proyecto asociativo buscan la sobrevivencia y requieren herramientas para la sostenibilidad en un contexto agresivo que no les da lugar.

5.5.3. Legislación de empresas de economía solidaria

El curso básico tuvo el siguiente énfasis:

El módulo de legislación de curso básico en economía solidaria pretende incentivar en los participantes la conciencia por el estudio y aprehensión de la constitución política Colombiana, en especial a las prerrogativas ha dado a los habitantes del territorio Colombiano, en asuntos trascendentales para la construcción de una sociedad democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general, principios expresados en clave de derechos los cuales son transversales en varios artículos de la carta magna (Cartilla de Curso Básico, 2012).

La idea de este módulo es hacer de la legislación un tema didáctico y de fácil acceso en general a las personas pertenecientes a las UPAS, que en realidad es el objetivo general, pero con los temas legales se dan bastantes imaginarios sobre la lejanía para las personas en sus unidades domésticas. Así, el énfasis se hace en la gobernabilidad, como pasa por la vida diaria y su relación con la situación del país.

En la clase se parte de los saberes previos, de los imaginarios que tienen sobre la gobernabilidad en el país:

Vos sabes cómo es la división político administrativa de este país, vos sabés cómo funciona esto, cuando elegimos alcaldes: ¿vos votaste? Yo busco mucho lo cotidiano que está pasando en ese momento histórico, leamos un artículo del periódico y eso qué incidencia en lo que está pasando con su vida, con su comunidad y con su familia. Y venga pues, empiece a pararse frente a usted mismo y a decir: ¿Quién soy yo para cambiar la realidad de este país? (Grupo Focal).

Los principales contenidos del módulo son:

Constitución Política de Colombia: La economía social y solidaria en la Constitución Política de 1991.

Ordenamiento jurídico colombiano: Definición de ley, decreto, ordenanza, acuerdo, resolución, concepto, estatuto, circular, resolución y sentencia.

Formas asociativas de economía solidaria: Ilustración del concepto de cooperativa, asociación, corporación, fundación, mutual y sus diferentes formas de constitución

(Cartilla de Curso Básico, 2012).

El centro del contenido de este módulo está en los procesos de gobierno y gobernabilidad de las UPAS, la toma de decisiones y la participación de los asociados, otro asunto importante a trabajar es el control social e interno de las organizaciones de economía solidaria. Poner en los contenidos la Constitución y en la legislación de una manera crítica permite una apropiación desde lo cotidiano y, al tiempo, denotar los requerimientos propios de la Economía Social y Solidaria en el ámbito legal colombiano.

Con relación al diplomado se habla de la legislación y gobernabilidad de las organizaciones de Economía Solidaria:

Este módulo tiene como propósito de generar espacios de análisis y estudio para que el conjunto de la base social de las empresas de economía social y solidaria conozca, aprendan y profundicen sobre la legislación que las regula.

De esta manera, los participantes podrán contar con las herramientas y conocimientos básicos necesarios del Derecho de las organizaciones de economía solidaria, para contribuir tanto a las comunidades, como a las organizaciones donde pertenecen e interactúan, con el conocimiento para la constitución, desarrollo y consolidación del sector solidario (Cartilla Diplomado ESS, 2012).

Este módulo hace una reflexión en general sobre la formalización. Tiene como objetivo entender qué es el tema legislativo: ¿Qué es una norma? ¿Para qué sirve una norma? ¿Qué normas nos rigen? Se hace una introducción a los estatutos, como una bitácora de la unidad productiva asociativa, para ello se evidencia la necesidad de que sean reales

acuerdos de trabajo conjunto; por ello este módulo es una introducción a la norma básica y desde allí como repensar los estatutos.

Los principales contenidos del módulo son:

Estatutos, política y gobernabilidad: La importancia de los estatutos como base para la construcción de una organización participativa y democrática. Elementos estructurales de los estatutos en una organización solidaria.

Leyes y decretos que regulan las diferentes organizaciones de economía solidaria: Introducción al ordenamiento jurídico de las organizaciones de economía social y solidaria en Colombia.

Otras ramas del derecho relacionadas con las organizaciones de economía solidaria: Seguridad social - Régimen tributario - Derecho comercial. (Cartilla Diplomado ESS, 2012).

Los y las docentes toman como punto de partida la cartilla y a partir de allí se generan reflexiones que permiten acercar estos contenidos de mayor complejidad a las experiencias de las unidades domésticas:

Tenemos en la cartilla del curso básico lo relacionado al ordenamiento jurídico de las organizaciones de economía solidaria en Colombia, partiendo pues de la constitución, las diferentes leyes, decretos, acuerdos, hasta llegar a la base para la constitución de una organización de lo jurídico, que son los estatutos. En la cartilla del diplomado lo que tiene que ver con la gobernanza y la gobernabilidad de las organizaciones de la economía solidaria, se profundizaba en lo que tenía que ver con el ordenamiento jurídico de dichas organizaciones y la importancia de los estatutos para conformación o para el inicio de una organización de economía solidaria, y a partir de allí y con ejemplos prácticos se trabajó (Entrevista docente).

La formación de la Escuela en los módulos de legislación tuvo un énfasis en la formalización, es un reto acercarse a estos contenidos de modo que las unidades domésticas se sientan acompañadas. Realizar un estatuto es un asunto técnico, y más allá

de un seguimiento de pasos, requiere comprensión de los acuerdos de funcionamiento de una unidad doméstica. Además, de acercarse de manera crítica a la legislación en economía solidaria, que poco reconoce este tipo de proyectos populares.

En la experiencia de formación estos contenidos son importantes debido al desconocimiento de la formalización de los proyectos económicos, y éste es un mandato institucional de que deben salir de la “informalidad” para que cuenten con mayores posibilidades en el mercado y puedan tener contratos con el Estado. Sin embargo, son evidentes las problemáticas que les acarrea a las unidades domésticas: las cargas fiscales, las demandas en trámites y en conocimientos especializados, que en lugar de permitirles el sostenimiento las pueden llevar a desaparecer.

Hay una tensión allí en la medida que esta formación reconoce las especificidades de las unidades domésticas y al tiempo las obligaciones que desde el estado se les atribuye a este tipo de proyectos; es decir, es una cadena de políticas que no dan cuenta de la economía popular y una exigencia a que hagan parte de la economía formal y se conviertan en empresas de capital. Allí, la formación es un componente importante, pero con poca incidencia, ya que se requiere de un movimiento fuerte que desde la economía social y solidaria pueda incidir en políticas públicas que reconozcan las dinámicas de la economía popular:

A nivel de legislación eso hay que discutirlo pues, porque termina siendo muy hipotético, porque una cosa es la economía solidaria y otra cosa es la ley de economía solidaria. La ley de economía solidaria es muy restringida al mundo de lo que es la economía solidaria y más las UPAS, las organizaciones están tomando el camino de formarse como organizaciones de economía solidaria pero que no les aplica in la ley 79, ni la ley 454 porque eso ya requiere otras cosas (Entrevista docente).

5.5.4. Dinámica de grupos y asociatividad

Este módulo se presenta únicamente en el diplomado, y se concibe por las dificultades presentadas en las UPAS con relación al manejo de los conflictos, la asociatividad, los liderazgos y la toma de decisiones. Se trabaja desde la teoría de grupos, cómo se piensa y que implicaciones tiene trabajar en grupo; lo cual permite contar con elementos para hacer un diagnóstico rápido participativo de cómo están funcionando las UPAS.

Es una propuesta teórico- práctica, que busca aportar elementos para la reflexión colectiva, el fortalecimiento interno, psicosocial y técnico de las unidades, organizaciones y/o grupos orientados al desarrollo de la Economía Social y Solidaria; favoreciendo su crecimiento organizativo y la cualificación de las relaciones, prácticas de solidaridad y cooperación mutua entre las personas y los colectivos sociales, insertos en el marco de un modelo de desarrollo socio económico capitalista (Cartilla Diplomado ESS, 2012).

Los principales contenidos de este módulo son:

Liderazgo: Dimensiones del ser humano - Competencias sociales - Liderazgo - Modelos de autoreconocimiento (Ventana de Johari y sombrero de Bono) - Estilos de liderazgo.

El grupo: Definiciones de un grupo - Características de un grupo - Tipos de Grupos - Roles en grupos y tipos de participantes - Ciclo vital del grupo - Relación de los estilos de liderazgo con el clima y las fases del proceso grupal.

Fortalecimiento grupal: Modelo ICEBERG - La retroalimentación - Técnicas de retroalimentación - Modelo sistémico organizacional - Subsistema psicosocial (análisis) - Estrategias de fortalecimiento de la dinámica grupal. (Cartilla Diplomado ESS. 2012).

Este módulo tiene un aporte importante en la lectura, reflexión y comprensión de las dinámicas grupales; es necesario dar cuenta en mayor medida en la asociatividad, ya que trabajar en equipo es fundamental en muchos escenarios. Sin embargo, las implicaciones de hacer parte de un proyecto económico de propiedad colectiva es fundante de la economía social y solidaria. La economía social y solidaria es una apuesta colectiva para la satisfacción de las necesidades de las personas, y una de las debilidades de los proyectos

es reconocer las dinámicas de poder, llevar a la práctica los discursos sobre el respeto a la diferencia y el bien común:

El tema del poder y el liderazgo cooperativo porque evidentemente esa era una de las razones de quiebre fundamental del trabajo de las unidades productivas, o sea, estaba en quién tenía el poder y como se asumían esas relaciones para poder llevar a cabo una unidad productiva, entonces nunca se tenía una lógica de lo cooperativo, además porque es un cambio de chip, literalmente hay que hacer un cambio de paradigma (Entrevista docente).

Pensar lo asociativo tiene un componente técnico de cómo trabajar los grupos, uno cultural de análisis de contexto y especialmente uno subjetivo, en el encuentro con el otro y la otra; cuando esto se da se abren una serie de situaciones que dan cuenta de lo vivido, de la entremezcla entre acciones de solidaridad y otras de gran individualismo, lo que requiere de acompañamientos a profundidad:

Cuando se logra evidenciar que hay una manipulación, una malversación del poder, que hay unas relaciones que están absolutamente quebradas, aparece una cosa que es evidente y es el conflicto entre el mismo grupo de unidad productiva, y ahí hay un quiebre significativo, entonces como restaurar eso; además que lo que yo siento es que nuestra capacidad de hasta donde llegábamos era muy mínima, era como no ir a destapar la olla, irnos y dejarlos peor. Cómo lograr efectivamente generar unos mínimos espacios, mínimos acuerdos entre ellos, que les permitiera llevar un proceso diferente (Entrevista docente).

Decir que se hace parte de un grupo asociativo va más allá del discurso y en esta formación se evidencian cómo se repiten prácticas individualistas y de abuso del poder que generan fricciones en los proyectos. La economía popular se la juega en ese campo de tensión entre un contexto agresivo que promueve las relaciones instrumentales y acciones de ayuda mutua para la sobrevivencia. Allí se plantean proyectos asociativos con la urgencia de generar recursos, que no surgen desde la apuesta común y por lo tanto

potenciar el tejido solidario, requiere apuestas de más largo alcance, que no logran un curso puntual.

5.5.5. Comercialización comunitaria en la economía social y solidaria

El módulo de comercialización comunitaria es parte únicamente del diplomado.

El módulo de comercialización comunitaria, aporta a las y los estudiantes, elementos teóricos y prácticos, que les permita hacer un análisis comparativo entre las formas de comercialización capitalista y la solidaria, además de brindar las herramientas de análisis, discusión y construcción colectiva para que los y las participantes, diagnostiquen sus propias organizaciones productivas, en lo relacionado con la comercialización comunitaria y construyan propuestas y alternativas de mejoramiento y proyección, avanzando en la identificación de estrategias para articular su propuesta productiva, a los circuitos de economía solidaria relacionados con su actividad económica. (Cartilla Diplomado ESS, 2012).

Los principales contenidos del módulo son:

Conceptos básicos de la comercialización alternativa: Como se rige el mercado - Consumo responsable y ético - El consumidor - Actualidad y potencialidades del comercio justo.

Análisis y diagnóstico situacional de las organizaciones de Economía Solidaria o ideas de negocio: Los principios del comercio comunitario - Caracterización de la demanda y perfil del consumidor - Análisis de la estructura de mercadeo - Análisis de la mezcla comercial 4P - - Identificación de potencialidades u oportunidades para un mejor desarrollo.

Propuesta de mejoramiento de la unidades productivas o ideas de negocio: El plan de mercadeo - Elaboración de la estructura de las 4P - Estrategias de comercialización y de renta solidaria - Construcción de alianzas estratégicas y Consolidación de circuitos de economía solidaria.

(Cartilla Diplomado ESS, 2012).

Una de las mayores debilidades de las UPAS es la comercialización, por lo que este módulo cuenta con expectativas altas y al tiempo con posibilidades limitadas por el tiempo y la estructura de acompañamiento en dicho proceso de comercializar de manera

alternativa. Por ello, los docentes buscaron compartir una formación básica que les permitiera aportar a la cotidianidad de las organizaciones: “Trabajamos conceptos básicos: oferta, demanda de mercado, comercialización, nicho de mercado, pues como los conceptos básicos en comercialización, pero siempre con ese referente, de que sea lo básico, siempre relacionándolo a sus experiencias y a la economía solidaria, trayendo conceptos de la comercialización tradicional a sus UPAS y a partir de ahí poder generar más discusión” (Entrevista docente).

En esta formación en mercados alternativos, se hace necesario hacer un contexto del mercado capitalista, para luego interlocutar con las dinámicas de las UPAS y cómo se la juegan estas en su comercialización:

Primero hablamos de cómo se mueve el sistema capitalista y cómo funciona el mercado capitalista para poder entrar en el proceso de la reflexión. A partir de ahí hicimos un diagnóstico de las unidades productivas y en función de eso profundizar los conceptos teóricos, para luego trabajar un plan de mejoramiento, una vez identificado que es lo que están haciendo en sus unidades productivas, dar unos elementos para el mejoramiento de las UPAS (Entrevista docente).

La formación sigue siendo muy cercana a los conceptos tradicionales de mercadeo del capitalismo, lo que evidencia la necesidad de reconocer las experiencias de comercialización alternativa y que es necesario profundizarlas para que las unidades domésticas vean sus esfuerzos articulados en circuitos solidarios, siendo una propuesta de economía con mercado, no de economía del mercado (Coraggio, 2010). Por ejemplo, cuando se habla del precio de los productos, de la forma de llevar la contabilidad, de generar punto de equilibrio, entre otros, se recurre a los modelos empresariales, sin reconocer que en la economía popular se juegan unos modos distintos de manejo del dinero y en las relaciones con el trabajo.

Los docentes evalúan esta experiencia como temerosa, en la medida que se puede arriesgar más desde el conocimiento propio de la comercialización comunitaria, sin retomar como centro los contenidos del mercadeo de la economía capitalista:

Me parece que fuimos temerosos en dos sentidos: uno en no hacer la tarea a tiempo, entonces cuando uno es temerosos de no hacer la tarea a tiempo, coge el camino más fácil y el camino más fácil es repetir conceptos, pues pegarse de una estructura ya creada, ¿qué estructura? La cartilla clásica de la comercialización o la de administración o de la economía tradicional. Ya eso, como tenemos que ser alternativos, porque estamos hablando de economía solidaria, cambiémosle los términos más aburridores, entonces donde diga capitalismo pongámosle alternativa, algo así, sin tampoco como derrumbarlo porque es válido (Grupo Focal).

También señalan que:

Cuando se enseña contabilidad a estos emprendimientos, se hace pensando desde una empresa de capital –sea pequeña o grande, pero existe un patrón y unos trabajadores asalariados- y entonces se llama capital al dinero, aunque no exista explotación del trabajo ajeno y aunque no haya acumulación. Entonces, en esta visión de los organismos multilaterales, el jefe de familia debe oficiar de patrón, del mismo modo que la directora de escuela debe oficiar de gerente (Coraggio, 2010:93).

Por ello, el proceso de formación en comercialización, y en general, requiere escuchar más a los protagonistas, y que sean ellos quienes lo guíen desde la experiencia misma, teniendo en claro que este tipo de procesos tienen una intención de interacción con la realidad de la Unidad doméstica, los y las estudiantes tienen una apuesta en su proyecto para la sobrevivencia:

El grupo, la asociación o llámense UPAS, lo que sea, terminan bajando al facilitador y ubicándolo en la realidad, pero no lo dejan perder, el mismo grupo le empieza a mostrar a uno por donde es, y no es el típico cuento de teoría-práctica, es la vivencia de la gente en

los barrios, en el campo, es que le dicen, eso sí se puede, pero por este lado. Mi sensación es, yo creo que la fuerza de los contenidos se las termina es dando el grupo, pero el grupo a partir de poner en contradicción con fuerza, no la teoría, sino la aspiración del facilitador(Entrevista docente).

5.5.6. Sobre la evaluación

El proceso de evaluación de la Escuela estuvo centrado en hacer unas preguntas finales debido a la necesidad de tener un espacio para socializar el trabajo de los estudiantes realizado durante el curso, en donde puedan hacer una relación de los contenidos con las UPAS. En el grupo focal, los docentes se dieron cuenta de que este proceso no se dio a cabalidad en primera instancia, porque no todas las personas tenían una unidad doméstica en la cual hacer el ejercicio, ya que sólo estaban en la idea inicial; además la Escuela no contaba con un instrumento que articulara todos los módulos y conectarlo con la proyección de la formación y en general del funcionamiento de las UPAS.

Así, la evaluación fue una debilidad en este proceso de la Escuela, ya que planear una propuesta evaluativa permite reconocer los procesos de los y las estudiantes, la dinámica de la clase (diferenciar entre la preparación y la forma como se llevó a cabo), los materiales usados (lo que tiene mayor acogida y los que es mejor no usarlos), valorar las metodologías, en fin, una evaluación que posibilite dar cuenta del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación permite un proceso de mejoramiento continuo:

Si no hay evaluación, no tenemos puntos para mejorar (...) porque puede estar genial la clase, pero bueno y que te está quedando, y cómo lo están asimilando, y ¿sí lo está asimilando? Porque la educación son dos componentes: enseñanza y aprendizaje. Y en ese aprendizaje, la evaluación es el que nos dice que tanto se apropió, y que tanto no, pero es un punto de discusión porque creo que hay que aplicar variada la evaluación para que pueda recoger integralmente el proceso que se da en la Escuela (Grupo Focal).

La evaluación no es solo de estudiantes a docentes y viceversa, sino que debe involucrar a todos los actores del proceso educativo. Con un énfasis en los cambios que se están dando o las potencialidades para generarlos. Evaluar qué pasó con la unidad productiva, si hubo algún cambio, si realmente interpeló la práctica: “No estamos evaluando y como no evaluamos, no tenemos forma de retornar, aprendizajes para reconfigurar la Escuela, ese hilo conductor que fue la UPA, pero que puede ser una práctica, que puede ser un trabajo lineal que atraviese todos los módulos, yo creo que esa debe ser la principal herramienta de la evaluación”(Grupo Focal).

5.6. A modo de cierre

La revisión de los contenidos de la Escuela de Economía Solidaria deja importantes retos, ya que hay énfasis que siguen teniendo la mirada en el funcionamiento de las empresas tradicionales desde el mercadeo, la legislación, la teoría administrativa, entre otros. Ahí se evidencian vacíos en la economía social y solidaria los cuales requieren constructos teóricos que interpelen la realidad de la economía popular con la especificidad de sus dinámicas.

Pensar y llevar a cabo una propuesta de formación en economía solidaria requiere hacer investigaciones que permitan reconocer en mayor medida las dinámicas de la economía popular en los modos de gestionar, administrar, comercializar. Cómo funciona el fondo de trabajo principal en la economía popular, el cuidado, la reciprocidad, se concretan y materializan. Escribir y leer las dinámicas de las personas, de sus organizaciones, tener un rol de escucha y acompañamiento, ávido de aprender de estas dinámicas que finalmente nos son ajenas.

Ser formadores y acompañantes de las unidades domésticas requiere pensarnos y mirar distinto la realidad, conversar con el otro/a, reconocer el contexto, dejar atrás los preconceptos empresariales, saber que se puede aportar y sobre todo aprender, la experticia y especialización ha dejado estándares en donde se homogeniza y uniforma, cuando la economía popular y la vida misma está llena de discontinuidades y diferencias:

La relación está muy instrumentalizada porque como expertos nos formaron para tener respuestas para todo, y no para pensar cómo comunicamos nuestro saber y cómo escuchamos el saber de otros. En la práctica nos damos cuenta que no es así, y se descubre una relación riquísima de encuentro de conocimientos y de saberes, donde ninguno tendría que despreciar el saber del otro (Coraggio, 2010:103).

Retomo el concepto de paradojas de Scott (2012) referido a los elementos constitutivos de la historia del feminismo, no como un asunto de señalar de manera negativa, sino de comprensión de la historia misma, una forma de ubicarse en la contradicción y como contradicción, ser dos cosas al mismo tiempo. Así, el proceso de la Escuela en sí es una paradoja, no es lineal, al contrario, se dan una serie de tensiones propias de las interacciones humanas y de las posibilidades reales en la capacidad presupuestal y de autonomía en la toma de decisiones. Por ello, una de las principales tensiones que se visibilizó fue la posibilidad no sólo de hacer formación, sino lograr dar acompañamiento más directo a las UPAS, lo cual no fue posible. Allí había enfoques muy disímiles entre las organizaciones que realizaban dicho acompañamiento y la Escuela¹¹, lo que generaba confusión en los estudiantes y en los modos de pensarse como proyecto económico asociativo a futuro.

¹¹ En el marco del programa de presupuesto participativo las funciones de formación y acompañamiento eran realizadas por organizaciones diferentes. Así la Escuela se encargaba únicamente de la formación en economía social, y otras organizaciones realizaban el acompañamiento técnico, lo que generaba esta confusión que se menciona, ya que generalmente las organizaciones que realizaban el acompañamiento no tenían una apuesta por la economía solidaria, sino un enfoque de emprendedurismo.

Aquí se juegan dos elementos claves, uno la relación con el Estado frente a la promoción de la economía social y solidaria, más allá de un presupuesto concreto, y otro la autonomía y apuesta propia del sector de la economía solidaria en fomentar la creación de nuevas propuestas asociativas en la ciudad. El Estado que promueve el capitalismo, y con quien es necesario generar mayor incidencia para el reconocimiento de estas apuestas desde lo popular. Y el sector de la Economía Solidaria aún no reconoce la importancia política de una apuesta como la Escuela, manteniendo una mirada de la educación como parte de las obligaciones de la normatividad vigente.

Fortalecer la autonomía y el poder de las organizaciones sociales y populares no significa necesariamente confrontarse con el Estado; también es posible hacer convenios o llegar a acuerdos con los gobiernos nacional, regional o local. La participación no es vista sólo como un criterio metodológico al interior de las prácticas de Educación Popular, sino como una meta política del modelo de democracia sustantiva con el que se identifica (Carrillo, 2011: 47).

6. CONCLUSIONES

Tras la sistematización de la experiencia de la Escuela de Economía Solidaria nos permitimos hacer algunos acercamientos a conclusiones que *reconocen sus potencialidades y retos para propuestas de formación en economía solidaria dirigida a unidades domésticas*.

Es necesario reconocer el sistema capitalista como una construcción histórica e ideológica que ha tenido múltiples crisis en las que el Estado ha sido garante de su sostenibilidad y expansión, lo cual permite entrever sus grietas y el lugar importante de la educación, no desde la ingenuidad y su sobrevaloración, sino desde el reconocimiento de la generación de alternativas reales de producción y posicionamiento de nuevos discursos, de revisar de manera crítica la historia y los cánones sociales centrados en el éxito individual y la acumulación del capital. Comprender cómo la educación ha sido reproductora de la hegemonía, pero al tiempo ha permitido la generación de nuevas apuestas de resistencia.

La Escuela permite promover y posicionar nuevos discursos alrededor de lo solidario, lo asociativo, la reciprocidad, lo cual potencia el reconocimiento de las dinámicas populares que interpelan otros modos de hacer economía, en donde se entremezclan la mirada hegemónica con acciones alternativas. Así, los procesos de formación que dan lugar a otros discursos permiten instituir y reconocer prácticas invisibilizadas o señaladas negativamente desde la mirada economicista, siendo una fuga cultural que se reconoce como espacio de producción simbólica desde la cual las unidades domésticas den sentido a sus prácticas sociales.

La Escuela de Economía Solidaria evidencia la *relación directa entre la educación popular y la economía popular*, lo que da cuenta de la importancia de visibilizar estos procesos de formación y el lugar que se da a la educación en la apuesta por otra economía, como

opción política y transformadora, que dan centralidad a lo popular desde procesos pedagógicos críticos. Una educación que les da voz e incidencia a las personas, a sus experiencias y cotidianidades, le da valor al saber popular para la consolidación de los procesos formativos, desde una apuesta crítica a la hegemonía capitalista.

La Escuela desde su propuesta pedagógica tuvo como apuesta mirar a las unidades domésticas desde dos puntos: uno a nivel general de contexto que hace una reflexión crítica del modelo económico hegemónico, y las principales características de una economía alternativa; y otro punto es la concreción en herramientas técnicas que le aporten a la sostenibilidad y mejoramiento de las unidades domésticas. En esta vía, los procesos educativos buscan estar acordes a las dinámicas heterogéneas y diversas de la economía popular; una educación al servicio de las personas y sus unidades domésticas, que lee el contexto, las dinámicas populares y se vuelve cotidiana desde la formación en distintos escenarios.

Al caracterizar la Escuela, en primer lugar, se reconoce la Escuela como el darle valor al saber al servicio de lo público, como una apuesta crítica que saca el conocimiento del espacio formal y lo pone en diálogo con las dinámicas populares, en sus escenarios cotidianos: el barrio, la calle, la ciudad, las UPAS.

Esta Escuela busca contribuir a la consolidación de otros discursos, significantes alrededor de la solidaridad, la reciprocidad y el trabajo colectivo, que permiten pensar y generar prácticas distintas en el modo de relacionarse como comunidad y específicamente con lo económico, desde una mirada sustantiva que le da importancia a la vida, a las personas y la satisfacción de las necesidades. La Escuela se la juega en los vacíos de la hegemonía capitalista para potenciar una nueva materialidad abstracta desde lo popular, que reconoce las tensiones desde la reproducción de modelos educativos tradicionales y al mismo tiempo, la producción de nuevos sentidos alternativos.

El enfoque pedagógico de la Escuela de Economía Solidaria es crítico, reconoce un saber en lo popular y desde allí construye un diálogo horizontal de construcción de conocimiento colectivo. Los principios pedagógicos que la guían son: La solidaridad, construir desde y con la diferencia, la asociatividad y el consumo político, la armonía con la naturaleza y el saber colectivo.

La Escuela encarna procesos pedagógicos diversos, heterogéneos, múltiples como el de la economía popular, como lo son las dinámicas propias de las personas a quienes forma, generando espacios para el diálogo de saberes y la retroalimentación constante. En esta vía, las metodologías de trabajo son participativas y permiten el reconocimiento de las distintas voces que llegan a los procesos de formación. Esto le permite a los actores la construcción del conocimiento, y ser responsables del proceso pedagógico, todo esto con la intención política de aportar a la transformación social.

La Escuela se articula a las luchas de los movimientos sociales desde la formación, pero también desde la generación de lazos con otras propuestas sociales de la ciudad y el país. La Escuela entonces, no es un lugar estático, sino que reconoce como espacios pedagógicos la calle, el barrio, la ciudad: distintos escenarios de encuentro e interacción con otros y otras.

Construir Escuela de Economía Solidaria es un proceso que cuenta con un equipo de docentes comprometidos no sólo con la formación, sino con la apuesta política de este escenario. Por lo tanto, el equipo docente se piensa, se proyecta y es protagonista en la propuesta, siendo fundamentales el diálogo y la construcción con los y las estudiantes, que son igualmente protagonistas de este proceso. Este es un proceso pedagógico en doble vía, donde tanto docentes como estudiantes movilizan su subjetividad, lo que implica que se dan cambios concretos en sus vidas cotidianas a partir de la deconstrucción de la concepción de escuela formal que es la transmisora del conocimiento.

La diversidad y heterogeneidad de los estudiantes que llegan a la Escuela desde los niveles de formación, sus edades, sus niveles de lectoescritura y sus liderazgos comunitarios, generan posibilidades para los objetivos de la formación. Por ello, estos procesos pedagógicos reconocen dinámicas y especificidades diversas, que traen consigo retos metodológicos y pedagógicos, es decir, construir la Escuela necesariamente interpela las formas tradicionales de formación y los ideales de procesos homogéneos, interpelando la vivencia misma desde la construcción colectiva, la diversidad, la flexibilidad y la evaluación constante del proceso.

La Escuela enfrenta una paradoja en la promoción de la Economía Solidaria en la ciudad, ya que los dos entes de financiación, el Estado y el Sector de la Economía Solidaria (específicamente las cooperativas y mutuales que son las organizaciones más reconocidas en la ciudad) no tienen una apuesta decidida por dicha promoción, siendo la relación con el Estado tensa en la medida que su mayor aporte está en la promoción del emprendimiento, mientras que este tipo de procesos educativos tienen presupuestos y estructuras mínimas.

La Escuela se pregunta por las relaciones de poder y la resolución de conflictos en este tipo de proyectos económicos populares, en los cuales se ven condensadas la solidaridad, la reciprocidad y la ayuda mutua; con acciones individualistas y abusos del poder, lo que genera retos pedagógicos y de acompañamiento que no idealicen este tipo de unidades domésticas, ni las señalen despectivamente, sino que reconocen sus dinámicas y hacen parte de la acción político pedagógica.

Los contenidos son una apuesta concreta de la formación en economía solidaria para unidades domésticas, la propuesta de la Escuela le dio relevancia a 5 campos de formación: Fundamentos de economía solidaria, administración, legislación, grupos y comercialización comunitaria. Estos contenidos permiten ese diálogo constante que pretende la escuela entre la formación política, las subjetividades y las unidades

domésticas, es decir, esta formación no es únicamente política, sino que apela a potenciar las unidades domésticas, y al tiempo interpelar las subjetividades desde esa tensión propia que generan las acciones colectivas y solidarias, en tensión con las acciones individualistas y de acumulación capitalista. El currículo como apuesta de la Escuela da una ubicación general de la economía solidaria desde el área de Fundamentos; brindar herramientas de gestión, legislación y comercialización para las unidades domésticas; e interpela las subjetividades desde el área de grupos y asociatividad.

La formación en Fundamentos de Economía Solidaria reconoce su carácter político y permite pensar la unidad doméstica en un contexto más amplio. El módulo de administración de organizaciones de economía solidaria trae consigo la reflexión de la sostenibilidad política y económicas de las unidades domésticas, que le hace preguntas a la teoría de la administración, y reconoce las dinámicas propias de la economía popular desde sus potencialidades. Este ejercicio permite reconocer cómo la sostenibilidad de estas unidades domésticas se da en la hegemonía del capitalismo que es una tensión constante entre lo propio de lo popular, en el mundo del mercado.

La formación en legislación es densa en general para las personas que no se han acercado a este tipo de leyes y requisitos. Por ello, es una propuesta formativa que reconoce sus dinámicas y limitaciones en la relación con el estado y las políticas públicas. El módulo de grupos y asociatividad permite el reconocimiento de la tensión del trabajo solidario y las relaciones de poder, el reconocer los conflictos propios de los procesos colectivos que requieren de un acompañamiento en la consolidación de otros discursos y prácticas dentro de un sistema capitalista que sobrevalora al individuo sobre el colectivo.

La comercialización alternativa es un tema a seguir construyendo, es una de las debilidades de las unidades domésticas y que pocos desarrollos teóricos tiene. Pensarse la comercialización en una economía mixta reconoce la necesidad de la sostenibilidad de estos proyectos en el mercado capitalista y al tiempo la consolidación de mercados

alternativos y de otros procesos que fortalezcan redes y circuitos solidarios y la incidencia en políticas públicas.

Los procesos de formación con unidades domésticas es una apuesta política necesaria para la otra economía, una acción decidida y rigurosa que permite posicionar nuevas formas de significar las relaciones económicas, evidencia las tensiones propias de la hegemonía y lo alternativo, las potencialidades de lo popular sin caer en la idealización, sino reconociendo su heterogeneidad y retos propios de una educación alternativa y popular.

BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, Ezequiel (2012). *Diccionario de educación*. Argentina: Editorial Brujas.

Atehortua Rivera, K. J. (2009). *La experiencia humana de la solidaridad en la constitución del sujeto político. Maestría en Educación y Desarrollo Humano*. Sabaneta: Universidad de Manizales - Cinde.

Barbero, José Ignacio (1993). "Génesis y evaluación histórica de la escuela". En: *Sociología de la educación*. Barcelon: Barcanova.

Barnechea, Mercedes María y Otras (1996). "La producción de conocimientos en sistematización", En: *Sistematización de Prácticas en América Latina. La Piragua, revista Latinoamericana de Educación y Política. N° 16*. México: CEAAL.

Beccaria, L; Galin, P (2002). *Regulaciones laborales en Argentina. Cap 1: El debate alrededor de las reformas laborales*. Buenos Aires:CIEPP.

Bertoni, Guillermo P. (2010). *Procesos educativos necesarios para la construcción de un Proyecto de Economía Social en un territorio específico*. Director: Ricardo Diéguez. Tesis MAES (No publicada).

Boltanski, Luc y Chiapello, Eve (2002). *El nuevo espíritu del capitalismo*. España: Editorial Akal.

Bonilla Castro, E., & Rodriguez Sehk P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en las ciencias sociales. (Tercera Edición)*. Bogotá: Editorial Norma.

Bravo Molina, Carlos Ramiro (2001). "El concepto de formación pedagógica: tradición y modernidad". En: *Revista de Ciencias Humanas*. No. 30. Colombia.

Caillé, Alain (2009). "Sobre los conceptos de economía en general y de economía solidaria en particular". En: *¿Qué es lo económico? Materiales para un debate necesarios contra el fatalismo*. Argentina: Ediciones CICCUS.

Cano Agustín (2012). "La metodología de taller en los procesos de educación popular", En: *ReLMeCS, julio-diciembre, vol. 2, nº 2, pp. 22-52*. Universidad Nacional de La Plata - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Red Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales. Disponible en: <http://www.relmeecs.fahce.unlp.edu.ar/>

Castel, Robert (1997). *La Metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.

Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Fábula Tusquets Editores.

Competencias del Nuevo Rol del Profesor, elaborado por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. En: <http://www.centroscomunitariosdeaprendizaje.org.mx>

Coraggio, José Luis (1996). *El trabajo desde la perspectiva de la economía popular*. Versión revisada de la ponencia presentada en el Seminario sobre los impactos territoriales de la reestructuración laboral en la Argentina, San Carlos de Bariloche.

Coraggio, José Luis (1997). Aclaración de algunos presupuestos del enfoque de la economía popular Urbana. Recuperado de: <http://www.coraggioeconomia.org/jlc/archivos%20para%20descargar/introducmdp.pdf>

Coraggio, José Luis (2004). Contextualizar y problematizar las experiencias de desarrollo local y economía social. Recuperado de: http://www.coraggioeconomia.org/jlc_publicaciones_d.htm

Coraggio, José Luis (2009). Territorio y economías alternativas. Ponencia presentada en el I seminario internacional planificación regional para el desarrollo nacional. Visiones, desafíos y propuestas, La Paz, Bolivia. Recuperado de: http://www.coraggioeconomia.org/jlc_publicaciones_d.htm

Coraggio, José Luis (2010). Economía Social y agricultura familiar. Hacia la construcción de nuevos paradigmas de intervención. Buenos Aires: Compilado por Roberto Cittadini.

Coraggio, José Luis (2013). La economía social y solidaria y el papel de la economía popular en la estructura económica. Quito: Presentado en el Seminario Internacional “Rol de la Economía Popular y Solidaria y su Aporte en el Sistema Económico Social y Solidario”.

Coraggio, José Luis (2016). Economía social y solidaria en movimiento. Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires. Recuperado: http://base.socioeco.org/docs/706_economia_social_y_solidaria_en_movimiento_para_web.pdf

Coraggio, José Luis y Laville, Jean-Louis (2014). Reinventar la izquierda en el siglo XXI: hacia un dialogo norte-sur. 1a ed. Universidad Nacional de General

Sarmiento. Recuperado:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140918020441/ReinventarLalzquierda.pdf>

Cornu, Laurence (2017). "Acompañar: el oficio de hacer humanidad". En: *Frigerio, Graciela, Korinfeld, Daniel y Rodríguez, Carmen (Compiladores). Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.

Cuesta Fernández, Raimundo (2005). *Felices y escolarizados: Crítica de la escuela en la era del capitalismo*. Barcelona: Octaedro.

Dumont, Louis (1999). *Homo aequalis. Génesis y apogeo de la ideología económica*, Madrid: Taurus.

Dumont, Louis, (1987). *Ensayos sobre el individualismo*. Madrid: Alianza Editorial

Dussel, Enrique (2014). *16 tesis de economía política. Interpretación filosófica*. México: Editorial siglo XXI.

Elisalde, Roberto (2009): "Movimientos sociales y educación: bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales. Experiencias pedagógicas en el campo de la educación de jóvenes y adultos". En: *Elisalde, R. y Ampudia, M. (Comps.) Movimientos Sociales y Educación. Teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Ed. Buenos Libros.

Engels, Federico (1845). *La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Buenos Aires, Editorial Futuro.

Escofio Benito, Agustín (1988). *Educación y Economía en la España Ilustrada*. Ministerio de Educación y ciencia. España: centro de publicaciones.

Esping-Anderser, Gosta (1993). *Los tres mundos del Estado de Bienestar*. Valencia: Ediciones Alfons El Magnànim. Generalitat Valenciana.

Etkin, Jorge (2015). *La complejidad en organizaciones*. Video del primer Congreso Internacional de Gestión de las Organizaciones - CIGO. Conferencia internacional. Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=-L-EAh5DoMo&t=5590s>

Fernández Enguita, Mariano (S/F). *Poder y participación en el sistema educativo. Sobre las contradicciones del sistema escolar en un contexto democrático*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Ferry, Gilles (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Universidad de Buenos Aires.

Flórez Ochoa, Rafael (2005). *Pedagogía del conocimiento*, Madrid: McGraw-Hill.

Flórez Ochoa, Rafael y Vivas García, Mireya (2007). *La formación como principio y fin de la acción pedagógica*. Revista de Educación y Pedagogía, volumen XIX, número 47, enero-abril. Recuperado en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/6680/6122>

Freire, Paulo (2006): *El grito manso*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.

Freire, Paulo (2008a). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo veintiuno editores. Argentina.

Freire, Paulo (2008b). *Pedagogía de la autonomía*. Argentina: Siglo veintiuno editores. Argentina.

Freire, Paulo (1988). *Entrevistadora Torres, Rosa María. Educación popular. Un encuentro con Paulo Freire*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Gago, Verónica (2014). *La razón neoliberal. Economías barrocas y pragmática popular*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Galeano, Eduardo (1971). *La venas abiertas de América Latina*. Ediciones la Cueva. Recuperado en: <http://www.unefa.edu.ve/CMS/administrador/vistas/archivos/las-venas-abiertas-de-america-latina.pdf>

Gentili, Pablo A (1994). *Poder económico, ideología y educación: un estudio sobre los empresarios, las empresas y la discriminación educativa en la argentina de los años 90*. Buenos Aires: Colección FLACSO.

Ghiso, Alfredo (1996). "De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización". En: *Sistematización de Prácticas en América Latina. La Piragua, revista Latinoamericana de Educación y Política*. N° 16. México: CEAAL.

Girón, Alicia (2008). "Fondo Monetario Internacional: de la estabilidad a la inestabilidad. El Consenso de Washington y las reformas estructurales en América Latina". En: *La globalización y el Consenso de Washington: sus influencias sobre la democracia y el desarrollo en el sur / compilado por Gladys Lechini*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO.

Giroux, Henry A (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Buenos Aires. Recuperado en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf

Giroux, Henry A (2004). *Desafiar el nuevo orden mundial del neoliberalismo: la promesa de la pedagogía crítica*. Centro Cultural Poveda. Anuario pedagógico 8. Recuperado en: http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Financiamiento/nuevoordenmundial.pdf.

Gowan, Peter (2000). *La apuesta por la globalización*. Madrid: Akal Ediciones.

Gudynas E. y Acosta A. (2011). El Buen Vivir o la disolución de la idea del progreso, En: Rojas, Mariano (coord.), *La medición del progreso y del bienestar*. México: Foro Consultativo Científico y tecnológico.

Hernández Rojas, Gerardo (1998). Paradigmas en Psicología de la Educación. México: Paidós.

Hleap, José (1996). "Sistematizando experiencias educativas". En: *Sistematización de Prácticas en América Latina. La Piragua, revista Latinoamericana de Educación y Política*. N° 16. México: CEAAL

Jara H., Oscar (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Cochabamba: Seminario ASOCAM: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por Intercooperation).

Klimenko, Olena (2010). "Reflexiones sobre el modelo pedagógico como un marco orientador para las prácticas de enseñanza". En: *Revista Pensando Psicología*, vol. 6, núm.11, pp. 103-12. Recuperado en: <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/371>

Levinas, E. (1993). *Entre nosotros, ensayos para pensar en otro*. España: Pre-Textos

Mazzeo, M y Stratta, F. (2014). "Economía social: sus alcances y límites como alternativa al sistema capitalista". En: *Giuliani, Mazzeo y Marcaida (comp.), Historia económica contemporánea. De la Revolución Industrial hasta nuestros días*. Dialektik, Buenos Aires.

McLaren, Peter (2004). Entrevista por Marcia Moraes. Barbecho, Revista de Reflexión Socioeducativa. El sendero del disenso. Universidad Estatal de Río de Janeiro Traducción: Manuela González y Miguel Ángel Muñoz Ruiz. Nº4 Septiembre - Junio. Recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=2130302>.

McLaren, Peter (2008). Ponencia. *Maestros gestores de nuevos caminos*. Seminario no. 17. Pedagogía crítica en la época de la resignación. Medellín (Colombia).

McLaren, Peter (2010). Entrevista: Pedagogía crítica, humanismo marxista y transformaciones en Latinoamérica. Recuperado en: <http://www.herramienta.com.ar/herramienta-web-6/peter-mclaren-entrevistado-pedagogia-critica-humanismo-marxista-y-transformaciones>

Mejía J., Marco Raúl (2007). *La sistematización como proceso investigativo. O la búsqueda de la episteme de las prácticas*. Planeta Paz, Expedición Pedagógica Nacional, Programa Ondas de Colciencias. Recuperado en: [http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistematizacion como proceso investigativo.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/sistematizacion%20como%20proceso%20investigativo.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (1996). *Aportes sobre formación de Educadores. Resultados de los precongresos*. Documento de Trabajo. Octubre. Idea orientadora Nro.22.

Modones, Massimoi (2015) *¿Fin del ciclo o fin de la hegemonía progresista en América Latina?*. Recuperado en: <http://contrahegemoniaweb.com.ar/fin-del-ciclo-o-fin-de-la-hegemonia-progresista-en-america-latina/>

Muñoz Bustillo, Rafael y Otros (1989). *Crisis y futuro del Estado del Bienestar*. Madrid: Alianza Editorial.

Nussbaum, Martha (2008). *Paisajes de pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona: Editorial Paidós.

Ortega, José (2005). "La educación a lo largo de la vida: La educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales". En: "Revista de educación. Educación no formal". Madrid. Recuperado en : <http://www.utp.edu.co/~humanas/revistas/revistas/rev30/bravo.htm>

Pineau, Pablo (1996). "La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización". En: *Historia de la educación en el debate. Héctor Rubén Cucuzza (Compilador). Instituto de investigaciones en ciencias de la educación. Universidad de buenos aires*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Pineau, Pablo (2012). "Formatos escolares: tradiciones y variaciones". En: *Problemas, estrategias y discursos sobre las políticas socioeducativas- Seminario Interno DNPS*, Buenos Aires. Tomo I Recuperado en: http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/110140/Libro_seminarioInternol.pdf?sequence=1

Pinheiro Barbosa, Lia (2015). *Educación, Resistencia y Movimientos Sociales: la praxis educativo-política de los Sin Tierra y de los Zapatistas*. México: Colección Investigación Doctoral. Universidad Autónoma de México.

Polanyi, Karl (1989). *La gran transformación. Crítica del liberalismo económico*. Madrid: Las ediciones de la piqueta.

Puiggrós, A. (1993). "Historia y prospectiva de la educación popular latinoamericana". En: Gadotti, M. y Torres, C. (Comps.). *Educación Popular. Crisis y Perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Puiggros, Adriana (1996). "Presencias y ausencias en la historiografía pedagógica latinoamericana". En: *Historia de la educación en el debate. Héctor Rubén Cucuzza (Compilador)*. Instituto de investigaciones en ciencias de la educación. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Ragin, Charles (1994). *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad*. Colombia: Siglo del hombre editores.

Razeto, Luis (1989). *Conferencia Inaugural del IV Congreso de Economistas Javerianos*. Bogotá. Recuperado en: <http://www.luisrazeto.net/content/la-econom%C3%ADa-de-solidaridad>

Rigal, Luis (2008). "Educación, democracia y ciudadanía en la postmodernidad latinoamericana: a propósito del surgimiento de nuevos actores sociales". En: *RASE Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 1, núm. 3, septiembre. España.

Sader, Emir (2009). *El nuevo topo. Los caminos de la izquierda latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO Coediciones.

Sarria, Ana Mercedes y TIRIBIA, Lia (2004). *Economía Popular*. En Cattani A.D (org). UNGS/Altamira, Recuperado en: http://web.tau.org.ar/upload/89f0c2b656ca02ff45ef61a4f2e5bf24/economia_popular.pdf

Scott, Joan (2012). *Las mujeres y los derechos del hombre*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Sierra Vásquez, Juan Fernando (2005). *Conceptos y metodología para la sistematización de prácticas sociales*. Medellín: Notas del taller.

Silva, Tomaz Tadeu Da (1995). *Escuela, conocimiento y currículum. Ensayos críticos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Silva, Tomaz Tadeu Da (1997). "El proyecto educacional moderno": ¿Identidad terminal? En: *Crítica pos-estructuralista y educación*. Vega Nieto, Alfredo (Comp.) Editorial Laertes.

Sousa, Boaventura (2000). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Volumen I. Descleé. Bilbao.

Sousa, Boaventura (2010). *Descolonizar el saber, reiventar el poder*. Uruguay: Trilce, Extensión Universidad de la República Uruguay.

Spicker, Paul y otros (2009). Pobreza. *Un glosario internacional*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Thwaites Rey, Mabel (2009). Después de la globalización neoliberal ¿Qué Estado en América Latina? Buenos Aires: Revista Debates.

Tiribia, Lia (2011). *Educación popular y cultura del trabajo. Pedagogía-s de la calle y pedagogía-s de la producción asociada*. México: Programa de Posgrado en Educación.

México: Universidad Federal Fluminense Niterói. Rio de Janeiro, Brasil, Desicio. Mayo-Agosto. Número 29.

Torres, Alonso (AÑO). "La sistematización de experiencias educativas. Reflexiones sobre una práctica resiente". Revista *Pedagogía y Saber*.

Carillo Torres, Alfonso (2011). *Educación popular. Trayectoria y actualidad*. Dirección general de producción y recreación de saberes. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.

Vuotto, Mirta (Comp)(2003).*Economía social. Precisiones conceptuales y algunas experiencias históricas*.Buenos Aires: UNGS/ALTAMIRA/OSDE.

Weber, Max (1978). Historia Económica General,capítulo IV: El origen del capitalismo moderno. México: Fondo de Cultura Económica.

Zemelman, Hugo (1998). "La historia se hace desde la cotidianidad". En: *Fin del capitalismo global. El nuevo proyecto histórico*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno. Zibechi, Raúl (2003). *Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos*.Buenos Aires: OSAL Revista del Observatorio Social de América Latina, No 9, enero. (Pp.185-188).

Zibechi, Raúl (2015). *Hacer balance del progresismo*. Resumen Latinoamericano. Argentina. Recuperado en: <http://www.resumenlatinoamericano.org/2015/08/04/hacer-balance-del-progresismo/>

Zibechi, Raúl (2016). *La sociedad en su conjunto se ha hecho más conservadora*. Resumen Latinoamericano. Argentina. Recuperado en: <http://www.resumenlatinoamericano.org/2016/12/19/raul-zibechi-la-sociedad-en-su-conjunto-se-ha-hecho-mas-conservadora/>

ANEXO FOTOGRÁFICO



Curso Básico de Economía Solidaria (Archivo fotográfico Escuela de Economía Solidaria)



Pasantía Nacional (Archivo fotográfico Escuela de Economía Solidaria)



Certificación (Archivo fotográfico Escuela de Economía Solidaria)



Encuentros con la Economía Solidaria (Archivo fotográfico Escuela de Economía Solidaria)



Pasantía Regional (Archivo fotográfico Escuela de Economía Solidaria)



Diplomado en Economía Solidaria (Archivo fotográfico Escuela de Economía Solidaria)