

La co-construcción de saberes en socio-economía e inclusión educativa: avances y desafíos desde las prácticas de enseñanza universitaria

Coordinador

Rodolfo Pastore
Universidad Nacional de Quilmes. Argentina
rpastore@unq.edu.ar

Participantes

Rodolfo Pastore
Programa CREES, Universidad Nacional de Quilmes. Argentina
rpastore@unq.edu.ar

Bárbara Altschuler
Programa CREES, Universidad Nacional de Quilmes. Argentina
baltshuler@unq.edu.ar

Selva Sena
Programa CREES, Universidad Nacional de Quilmes. Argentina
ssena@unq.edu.ar

Cecilia Muñoz Cancela
Programa CREES, Universidad Nacional de Quilmes. Argentina
cmcpsi@gmail.com

Gustavo Rosas
Programa CREES, Universidad Nacional de Quilmes. Argentina
gustavorosasc@yahoo.com.ar

Beatriz Eugenia Cid Aguayo
Departamento de Sociología y Antropología, Universidad de Concepción. Chile
beatrizcid@udec.cl

Enseñar y aprender en el aula universitaria y de nivel superior
Pedagogía social, socio-economía, inclusión educativa, educación en valores, economía social y solidaria

Introducción al simposio

El objetivo del simposio "*La co-construcción de saberes en socio-economía e inclusión educativa: avances y desafíos desde las prácticas de enseñanza universitaria*" es compartir experiencias y aprendizajes de enseñanza universitaria y gestión educativa en socio-economía -en particular las que se vienen realizando en clave de economía social y solidaria (ESS)- con la finalidad de profundizar conocimientos, plantear nuevos interrogantes y afianzar los vínculos académicos entre iniciativas de docencia universitaria en la temática.

Las ponencias que componen este simposio presentan experiencias de enseñanza universitaria en distintos niveles (extensión universitaria, formación de grado y posgrado), las cuales tienen en común un marcado compromiso con la inclusión y transformación socioeducativa, la vinculación comunitaria y territorial, así como la intención de profundizar la articulación de las funciones universitarias sustantivas (docencia, investigación y extensión). En su desarrollo, dichas experiencias identifican logros, dificultades y desafíos estimulantes para la reflexión conjunta en el marco de un encuentro iberoamericano dedicado específicamente a la docencia universitaria. Entre ellos, podemos resaltar el valor estratégico de las vinculaciones interinstitucionales e inter-actorales para llevar adelante los objetivos formativos y de transformación. De igual forma las apuestas epistemológicas y curriculares para el fortalecimiento del espacio académico de la ESS, tanto para la construcción de conceptos y herramientas teórico metodológicas pertinentes y ajustadas para el campo, como para establecer diálogos y disputa de sentidos respecto de sesgos y prácticas instituidas de los espacios tradicionales de incumbencia universitaria.

Lo dicho hasta aquí supone, por supuesto, procesos de toma de decisiones didáctico-pedagógicas respecto de los dispositivos a utilizar, la selección de modalidades educativas, los mecanismos de clarificación de criterios de evaluación, el establecimiento de sistemas de acreditación coherentes con el espíritu de la propuesta, etc. En este sentido, para estas experiencias de enseñanza universitaria el desafío interdisciplinario y el dialogo inter-actoral en perspectiva de comunidades de aprendizajes resultan claves. De allí que el intercambio de perspectivas y experiencias ponga en reflexión y debate estos ejes temáticos y nos permita desplegar, a su vez, nuevos núcleos problemáticos y espacios de trabajo compartido para continuar proyectando este tipo de enseñanza universitaria.

Formación universitaria integral para el desarrollo de la economía social y solidaria (ESS). Reflexiones desde una experiencia universitaria

Rodolfo Pastore
Bárbara Altschuler

Informe de experiencia
Pedagogía social, inclusión educativa, economía social y solidaria

Resumen

En este trabajo nos proponemos analizar la experiencia de formación de actores de la economía social llevada adelante desde la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ, Buenos Aires, Argentina) a partir del trabajo de extensión y vinculación socio-comunitaria del Programa CREES (Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social) de dicha Universidad, en articulación con organismos públicos, entidades del sistema científico-técnico y actores sociales de la Economía Social y Solidaria (ESS). En este marco, se impulsa desde principios de la presente década el Diploma de Extensión Universitaria de “Operador Socioeducativo en ESS” (DOSESS), la Tecnicatura Universitaria en ESS (TUESS) y la Carrera de Especialización de posgrado en Gestión de la ESS (EGESS).

Tales experiencias surgen a partir de la demanda de formación planteada desde los actores del sector, en articulación con políticas públicas hacia el mismo. Dichas iniciativas de formación se orientan en particular a integrantes de organizaciones, emprendimientos y promotores del sector, con la finalidad de fortalecer y multiplicar procesos de organización colectiva y desarrollo de capacidades clave de los trabajadores y las organizaciones de la ESS.

La experiencia resulta pionera en el campo de la formación en ESS como trayectoria educativa integral desde la formación de extensión universitaria, el grado y el posgrado, así como por la articulación de campos de formación curricular con las prácticas territoriales en las propias organizaciones. Se fundamenta en una metodología educativa sustentada en la educación popular, diálogo de saberes, co-construcción de conocimientos y desarrollo de comunidades de aprendizaje y de prácticas entre los participantes. Este trabajo resulta mutuamente enriquecedor al permitir que los procesos de formación se planteen, desde su mismo diseño, en diálogo con las necesidades de los actores involucrados, intentando responder en términos metodológicos y curriculares de manera pertinente a las necesidades y desafíos de fortalecimiento de la ESS.

Abstract

The purpose of this paper is to analyze the experience of forming social economy actors carried forward from the National University of Quilmes (UNQ, Buenos Aires, Argentina). This challenge is made from university extension and socio-community linkage included within the CRESS Program (Building Entrepreneurial Networks in Social Economics) of the University, in coordination with public organizations, participants from the scientific-technical system and social actors in the Social and Solidarity Economy (SSE). In this framework, is driven from the beginning of this decade the University Extension Diploma "Socioeducational Operator in Social and Solidarity Economy" (DOSESS), the Technician career in Social and Solidarity Economy (TUESS) and postgraduate Specialization in Management Social Economy and Solidarity (EGESS).

Those experiences emerge from formation demand raised from sector stakeholders, in coordination with public policy. These education initiatives are targeted particularly to members of organizations, entrepreneurs and promoters of the sector, in order to strengthen and multiply collective organizing and capacity building of workers and to organizations of the SSE.

La experiencia resulta pionera en el campo de la formación en ESS como trayectoria educativa integral desde la formación de extensión universitaria, el grado y el posgrado, así como por la articulación de campos de formación curricular con las prácticas territoriales en las propias organizaciones. The experience is a pioneer in the field of education in ESS as an integral educational trajectory including a university extension course, a degree course and graduate school, as well as the articulation of curricular formation with territorial practices in the organizations. It builds on an educational methodology supported by popular education, knowledge dialogue, co-construction of knowledge and development of communities of learning and practice among participants. This work is mutually enriching to allow formation processes arise in dialogue with the needs of the actors involved, trying to respond appropriately, in curricular and methodological terms, to the needs and challenges of strengthening of the ESS.

1. La expansión de la ESS y los desafíos implicados

En Argentina y otros países de América Latina, existe en los últimos años una creciente presencia del debate sobre la economía social, ya sea bajo esta denominación u otras afines, como economía solidaria, nueva economía social o economía popular solidaria, por citar algunas expresiones que, si bien tienen matices diferenciados de importancia, pertenecen en conjunto al campo plural de lo que en el presente trabajo denominaremos Economía Social y Solidaria

(ESS)⁵². La temática también se ha instalado en las políticas públicas, tanto en la Argentina como en distintos países del continente, acompañando el impulso de proyectos y programas públicos destinados a promover emprendimientos socioeconómicos.

Ahora bien, es importante destacar que este resurgimiento del debate y de las políticas públicas de ESS tiene un antecedente empírico previo y más profundo, el cual hecha sus raíces en la expansión de iniciativas socioeconómicas autónomas de los sectores populares y sus organizaciones de apoyo, que en sus orígenes surgen como respuesta social a los crecientes niveles de pobreza, vulnerabilidad o exclusión social que caracterizaron a las últimas décadas.

De allí que en este trabajo utilicemos la expresión “economía social y solidaria” para designar en un espacio común a las experiencias históricas del cooperativismo y mutualismo en Argentina (conjunto también llamado “economía social tradicional”), así como a estas nuevas formas organizativas y colectivas de hacer economía social (llamada “nueva economía social” o “economía solidaria”).

Por su parte, en otros trabajos (Pastore, 2006; Altschuler, 2008) hemos desarrollado que la expresión “economía social” no tiene un único sentido, sino que, como ya ha sido puesto de manifiesto por varios autores, constituye un término polisémico que designa distintos niveles de cuestiones⁵³. En Pastore (2006) proponíamos tres dimensiones analíticas para abordar la cuestión:

a) Una *dimensión detrayectorias empíricas*, que conllevan “otra forma de hacer economía”, de creciente importancia y diversidad en las últimas décadas;

b) Una *dimensión política*, de proyectos y modelos de sociedad en disputa, en términos de integración y transformación social.

c) Una *dimensión simbólica*, de maneras de conceptualizar y entender las prácticas sociales en la acción económica, que pone foco en las condiciones de reproducción de la vida y en la vinculación de los seres humanos entre sí y con el entorno natural.

Estas tres dimensiones y problemáticas de la ESS sirven también para considerar los desafíos implicados en una estrategia de desarrollo sistémico del sector, que para decirlo en términos sintéticos implica avanzar simultáneamente en el fortalecimiento del poder en estas tres dimensiones: a) el poder económico/ tecnológico, b) el poder político/ organizativo, y c) el poder simbólico, de saberes y formación de los sujetos y actores sociales de la ESS.

En este sentido, la Universidad pública puede cumplir un rol de importancia en dicho proceso, en particular si orienta los saberes, recursos y capacidades humanas de que dispone para

⁵² Es muy amplia la referencia bibliográfica sobre la cuestión, y se destacan entre los principales autores para América Latina: Coraggio, Gaiger, Razeto, Singer o Vuotto, entre otros.

⁵³ Otras aproximaciones al carácter polisémico de la economía social como enfoque teórico e histórico, disciplina y tipos de organizaciones pueden verse en Bastidas Delgado y Richier (2001), Chaves (2003) o Levesque y Mendell (2003).

que, sin negar su rol diferencial al respecto, contribuya a generar mediante una metodología participativa y de diálogo de saberes con los actores involucrados, nuevos conocimientos, plataformas de aprendizajes y tecnologías apropiadas al desarrollo de las capacidades y oportunidades del sector de la ESS.

En definitiva, la amplitud de iniciativas de ESS existente requiere ser acompañada por *estrategias integrales de formación universitaria*, tanto en el ámbito de la extensión, como en la formación de grado y posgrado que, de manera articulada con la investigación y los proyectos de extensión y desarrollo, contribuyan al fortalecimiento de las capacidades del sector. Asimismo, la articulación de estas estrategias y capacidades universitarias con políticas públicas orientadas a la promoción de la ESS y el desarrollo de las comunidades y territorios, constituye una herramienta potente en el camino de construcción de la ESS. Éste es el sentido de la propuesta del Proyecto CREES que aquí se presenta y que constituye un ejemplo auspicioso de dicha articulación.

2. La propuesta de formación integral en ESS desde el CREES- UNQ

El *Diploma de Extensión Universitaria de Operador Socioeducativo de la Economía Social y Solidaria* (DOSESS), la carrera de *Tecnatura Universitaria en Economía Social y Solidaria* (TUESS), y la carrera de posgrado *Especialización en Gestión de la Economía Social y Solidaria* (EGESS) surgen en 2011 de una amplia experiencia en extensión universitaria del *Proyecto CREES* de la Universidad Nacional de Quilmes (ubicada en la Municipalidad de Quilmes, al Sur del conurbano bonaerense, provincia de Buenos Aires, Argentina) el cual, con más de un lustro de experiencia de trabajo en la temática de la ESS, amplió cualitativa y cuantitativamente su impacto y horizontes de acción al diseñar y poner en práctica las tres carreras mencionadas en los últimos tres años.

En efecto, desde el Proyecto CREES se viene realizando un destacado trabajo académico de extensión y vinculación socio-comunitaria en el que hemos avanzado en tres líneas de trabajo: a) *Cooperación social y salud comunitaria* (empresas sociales); b) *Gestión asociada local en ESS*, con un reconocido trabajo en el marco de la “Mesa de Promoción de la ESS” de Quilmes; c) *Formación de dirigentes y promotores en ESS* para el fortalecimiento organizativo y territorial. De allí surge nuestra experiencia de formación integral que se institucionaliza en 2010 con la creación del primer Diploma de Extensión Universitario en ESS del país, y en el marco de la UNQ (el DOSESS) y que se completa con la conformación de las carreras de grado y posgrado: la TUESS y la EGESS, cuestión que resultaba una necesidad manifiesta por parte de los actores del sector y de funcionarios públicos que trabajan con el mismo.

El objetivo de nuestra propuesta formativa, en términos generales, es ofrecer una trayectoria de formación integral en ESS que posibilite a los participantes acceder a conocimientos conceptuales sobre la temática, abordando los debates teórico- políticos que plantea la ESS, junto a una definida formación en trayectorias empíricas, que aborda la complejidad y diversidad de experiencias y organizaciones socioeconómicas que conforman al sector; así como adquirir herramientas de gestión y apropiarse de metodologías participativas de trabajo, desarrollar destrezas y competencias que, en suma, favorezcan el desempeño de los mismos en el campo operativo de construcción y fortalecimiento de la ESS.

3. Aprendizajes, reflexiones y desafíos de la formación Universitaria en ESS

De nuestra experiencia de construcción de *otra educación para otra economía y otra sociedad*, surgen algunos aprendizajes, reflexiones y desafíos en los cuales nos proponemos avanzar. En primer lugar, entendemos que la ESS constituye un campo complejo, en el sentido de que (re) integra teórica y prácticamente dimensiones de la vida social que desde la modernidad capitalista occidental se presentan como escindidas separadas: lo económico por un lado, lo social y lo político por otro; lo personal/ subjetivo separado y en tensión con lo interpersonal y colectivo. Asimismo, en su dimensión empírica la ESS implica, como hemos visto, una diversidad de trayectorias prácticas con anclajes históricos, políticos, socioeconómicos y culturales diversos que, a su vez plantea (al menos en potencia y como camino a construir) un campo de actores y saberes comunes y plurales a la vez, orientado a la transformación social.

De ello se desprende que la formación para la ESS debe partir también en lo teórico, metodológico y práctico de un enfoque complejo y multidimensional. En este camino, hemos realizado avances significativos pero tenemos también considerables e interesantes desafíos. En cuanto a los primeros, una cantidad de trayectorias teórico- prácticas nos aportan marcos conceptuales y estrategias metodológicas de abordaje. Además del paraguas teórico- político que nos brinda la *educación popular*, y del enfoque de *Comunidades de Aprendizaje* que enmarca nuestras prácticas docentes, nos parece importante destacar también al *enfoque de la complejidad*, el cual nos propone abordar la *unidad en la diversidad* y la *multidimensionalidad* de la vida desde el trabajo interdisciplinario (Morin, E., 1977, 1984 y 1994; García, R., 2007). Ello implica una co-construcción con *otros*, otros que son diversos, pero con los cuales podemos y queremos construir. En segundo lugar, identificamos como herramientas en nuestro camino los avances

realizados en términos de *sistematización de prácticas* (Jara, O., 1994; Núñez Hurtado) y de *Investigación Acción Participativa*, herramientas que resultan fundamentales para avanzar en las líneas antes propuestas.

Asimismo, abordamos una perspectiva de *diálogo de saberes* en la que cobran voz diversos saberes que la modernidad occidental desterró, oscureció o subalternizó. Nos referimos a los saberes de los pueblos originarios, pero también a los de las culturas populares, a los sentidos y saberes originados en la vida cotidiana de diversas comunidades. Entendemos que este diálogo de saberes y la construcción de aprendizajes que de él se desprende debe incluir decididamente los *saberes para la vida* y no sólo para la producción, trabajando sobre las problemáticas de las personas y las subjetividades, así como de los vínculos interpersonales y colectivos, fundamentales para la construcción de cualquier organización social. Estamos convencidos que si no abordamos estas problemáticas, promoviendo y fortaleciendo permanentemente nuestra vocación democrática, solidaria, autogestiva y de construcción colectiva, tanto al interior del propio grupo de trabajo como en nuestras actividades con los estudiantes y las organizaciones sociales y públicas con que trabajamos, no habrá transformación posible.

De aquí se desprende que uno de nuestros desafíos fundamentales es la necesidad de avanzar y profundizar en estos marcos conceptuales- metodológicos así como en la integración y diálogo creciente entre los mismos, pero no tan sólo desde el conocimiento racional sobre los mismos sino también y fundamentalmente desde la reflexión y transformación de nuestras propias prácticas, desde lo *sentipensante*, como solemos decir en el CREES, inspirados en los maestros Fals Borda y Eduardo Galeano.

En segundo lugar, debemos avanzar en la *construcción del campo mismo de la ESS*, de manera articulada con otras universidades e instituciones educativas, organizaciones sociales, e instituciones públicas de diverso tipo. Tal objetivo resulta imprescindible en la medida en que nos proponemos fortalecer las miradas y prácticas autogestivas y organizativas de la ESS como perspectivas vitales, laborales y de reorganización socioeconómica para amplios sectores sociales. Resulta fundamental en este sentido que el DOSESS, la TUESS y la EGESE se proponen no sólo como un espacio de formación, producción de conocimientos e indagación acerca de estas las experiencias de la ESS han emergido, pueden potenciarse y vincularse, sino también de vinculación, interacción, semillero de proyectos e iniciativas colectivas. Para ello estamos avanzando desde la UNQ en la conformación de equipos y proyectos de investigación y extensión universitaria, y más recientemente con el Programa Universitario de Incubadoras Sociales (PUIS), que contempla la organización de al menos seis Incubadoras que provean asistencia técnica al sector en aristas y sectores económicos clave, con el horizonte siempre de articular y enriquecer mutuamente los conocimientos producidos y saberes existentes, con las prácticas de construcción

del campo de la ESS.

En este camino, consideramos que la extraordinaria experiencia de formación en ESS que estamos desarrollando desde el CREES- UNQ, en articulación tanto con organismos públicos y organizaciones sociales como con otras universidades y centros educativos, y que contempla tres carreras en las que están o han participado más de 2.000 estudiantes, es la cristalización de dos determinaciones concurrentes: por una parte, la interpelación que los procesos sociales producen en las Universidades respecto de su implicación integral en los mismos -tanto en los procesos macro como en los que se enmarcan en sus áreas de influencia particular. Por otra parte, la necesidad de dar una respuesta institucional a la creciente demanda social de capacitación integral surgida de las propias experiencias de trabajo autogestivo y de las políticas públicas de fomento y apoyo a la ESS que cobraron fuerza y visibilidad en la post crisis del 2001 en la Argentina.

Así, nuestra apuesta y principal desafío desde el CREES- UNQ es la *articulación, sinergia y enriquecimiento mutuo entre las prácticas de extensión, formación e investigación* que llevamos adelante desde la Universidad, aportando a la construcción y consolidación de un sector de la ESS en la Argentina, así como la puesta de la Universidad Pública *al servicio* de la sociedad y el desarrollo socioeconómico, cultural, subjetivo y colectivo de las personas, comunidades y territorios que la componen.

Referencias

- Altschuler, Bárbara. (2008) “El pensamiento de Raymond Williams en el análisis de la Economía Social”. Revista Prácticas de Oficio, N° 3, IDES.
- Altschuler, Bárbara y Chiroque, Henry (2013) “Oportunidades y Desafíos de la Formación Especializada en Economía Social y Solidaria bajo entornos virtuales. El caso de la EGESS de la UNQ”. VI Seminario RUEDA. http://www.uncu.edu.ar/seminario_rueda/upload/t155.pdf.
- BastidasDelgado, OscaryRicher, Madeleine. (2001) “Economía social y economía solidaria: Intento de definición”, CAYAPA Revista Venezolana de Economía Social, Año 1, N.º 1. Caracas, Venezuela.
- Chaves, Rafael. (2003), “La economía social como enfoque metodológico, como objeto de estudio y como disciplina científica”, en Vuotto, M. (2003), *Economía social. Precisiones conceptuales y algunas experiencias históricas*, Buenos Aires, UNGS-Altamira- OSDE.
- Jara, Óscar. (1994). *Para Sistematizar Experiencias, una propuesta teórica y práctica*, Tarea. Lima.
- Morin, Edgar (1994) *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa, Barcelona.

Pastore, Rodolfo. (2006), "Diversidad de trayectorias, aproximación conceptual y pluralidad de proyectos de la Economía Social", en Documento 54 del Centro de Estudios de Sociología del Trabajo, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires, septiembre 2006.

---- (2010) "Un panorama del resurgimiento de la economía social y solidaria en la Argentina", en Revista de Ciencias Sociales Año 2, N° 18, primavera 2010, UNQ, Bernal.

Pastore, Rodolfo; Altschuler, Bárbara; Sena, Selva; Schmalko, Nelly. "Formación para la Autogestión colectiva en articulación con políticas públicas de inclusión social". En: *La Economía Social y Solidaria: ¿un paradigma más actual que nunca?* Grellier, H., Gago, M. & Arando S. (Coord.) Ed. Mondragon Unibertsitatea, Colección BILDUMA. España.

Razeto, Luis (1997), *Los caminos de la economía de solidaridad*. Ediciones Lumen-Humanitas. Buenos Aires

Torres, Rosa María, *Comunidad de aprendizaje. Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje*. Simposio Internacional sobre CA. Barcelona, 2004.

Vuotto, Mirta, comp. (2003), *Economía Social. Precisiones conceptuales y algunas experiencias históricas*. UNGS-Altamira-Fundación OSDE. Buenos Aires.

**Dispositivos formativos en educación popular y social en la universidad:
integrando extensión y docencia para el fortalecimiento de la Economía Social y
Solidaria**

Selva Sena
Cecilia Muñoz Cancela
Gustavo Rosas

Informe de experiencias
Diploma de extensión, economías social y solidaria, dispositivos de formación, educación popular

Resumen

El siguiente trabajo forma parte de la producción del proyecto CREES (Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social) de la Universidad Nacional de Quilmes. Analizaremos específicamente la experiencia del Diploma de extensión universitaria de Operador Socioeducativo en Economía Social y Solidaria (DOSESS), en la que, desde el año 2010 han

participado más de 2500 estudiantes y aproximadamente 250 docentes. En la implementación del mismo, en los distintos momentos, se ha articulado con otras universidades nacionales, distintos organismos del Estado y una gran variedad de organizaciones territoriales vinculadas a la ESS.

Partiremos de nuestra experiencia en el diseño, coordinación y docencia y de los resultados de los materiales analizados en el Proyecto de investigación del CREES.

Nuestro dispositivo de formación se basa en la conformación de Comunidades de Aprendizaje (CdA) coordinadas por parejas pedagógicas, donde se recrean conocimientos disciplinares y se articulan con problemáticas territoriales concretas. El sujeto educativo es a la vez individual y colectivo, multidimensional y situado e incluye tanto a estudiantes como docentes. Estos últimos, constituyen también una CdA que utiliza instrumentos de registro y planificación, debate y encuentro para reflexionar sobre y para qué de la práctica. Tomaremos los elementos constitutivos de dicho “dispositivo” para dar cuenta de la especificidad de la propuesta pedagógica. Esta se construye a partir de un juego de tensiones entre la dimensión político-ideológica; la educación como derecho, las estrategias didácticas implementadas y los objetivos de aprendizaje perseguidos.

Por último, nos proponemos re-enmarcar este debate en el contexto más amplio del necesario compromiso de las universidades públicas con los sectores populares que las sustentan, tanto en relación con su composición social, como con respecto a la implementación de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión.

Abstract

The following paper forms part of the production of the CREES project (Building Entrepreneurial Networks in Social Economics) from the National University of Quilmes. Specifically discuss the experience of the University Extension Diploma "Socio-educational Operator in Social and Solidarity Economy" (DOSESS), which, since 2010 has involved more than 2,500 students and about 250 teachers. In its implementation, at different moments, has been articulated with other national universities, various state agencies and a variety of regional organizations linked to the SSE. We will reflect from our experience in design, coordination and teaching and from the results of materials analyzed in a research project which belongs to CREES.

Our formation dispositif is based on the conformation of learning communities (CdA) coordinated by teaching couples, where are recreated disciplinary knowledge articulated with specific territorial problems. The subject of education is individual and collective, multidimensional and situated and includes both, students and teachers. Indeed, the teachers, are

also a CdA which uses registration, planning, discussion and meeting instruments to reflect about and to practice. We will take the elements of such "dispositif" to take account of the specificity of the pedagogical approach. Which is constructed from a set of tensions between the political-ideological dimension; the premise of education as a right, the implemented didactic strategies and the learning objectives pursued

Finally, we intend to re-frame this debate in the wider context of the appropriate engagement of public universities with the popular sectors that support them. Considering the relationship with their social composition and the implementation of its substantive functions: teaching, research and extension.

Introducción

La siguiente presentación desarrolla la experiencia del Diploma de Operador Socioeducativo en Economía Social y Solidaria (DOSESS) que fue diseñado por el Proyecto CREES (Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social) perteneciente la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Argentina, a partir de su amplia experiencia de trabajo territorial vinculada a organizaciones de Economía Social y Solidaria (ESS).

El DOSESS es una trayectoria integral de formación universitaria orientada a la inclusión activa de las trabajadoras y trabajadores en la educación superior. Surge como iniciativa de recuperación y fortalecimiento de experiencias territoriales de economía social y solidaria (ESS) particulares, de aquellas promovidas por políticas públicas, y de los aportes y trayectorias de las Universidades y la Educación Superior toda en este campo. Tiene como objetivo la formación de dirigentes de base que puedan promover mayor organización del sector, en particular en este marco, de las cooperativas de trabajo, con la finalidad de multiplicar los aprendizajes en la propia cooperativa y en la trama territorial en la que la misma actúa.

En tal sentido desde el DOSESS se reconoce la importancia de la ESS en el mundo contemporáneo como estrategia de integración social y desarrollo socioeconómico asentado en los territorios y comunidades locales, ya que las experiencias de economía social y solidaria, como son las cooperativas de trabajo, tienen un rol protagónico en un proyecto económico de país centrado en el trabajo con inclusión social. No sólo por la extensión de sus prácticas en todo el territorio nacional, sino también por los valores que promueve. (Equipo Interinstitucional de Coordinación General DOSESS, 2012)

Comenzó a implementarse en el año 2010 y han participado de la experiencia, en los últimos tres años, más de 2.500 estudiantes y unos 250 docentes en 113 diferentes comisiones en todo el conurbano bonaerense. Durante distintos momentos de su implementación se trabajó en conjunto con los ministerios de Educación y de Desarrollo Social de la Nación y con varias universidades públicas nacionales.

La población de estudiantes que participó de esta experiencia está compuesta, en su mayoría, por personas que han atravesado diversas situaciones de vulnerabilidad socio- laboral, tales como desempleo, precariedad e informalidad, habiendo sido sujetos de políticas sociales diversas. Asimismo, una importante cantidad, ha sufrido la expulsión del sistema educativo. Teniendo esto en cuenta, resulta muy significativo, que el 80% de los y las estudiantes que comenzaron, concluyó la cursada. En términos de género, el 65% de las estudiantes fueron mujeres y una característica que atravesó y marcó al DOSESS fue la heterogeneidad etaria de los sujetos de aprendizaje, desde menores de 20 a mayores de 60 años. Cerca de un 10% no había completado la primaria y solamente el 35% tenía el secundario completo. La disparidad se hacía presente, también, en términos de trayectorias de militancia socio- política-territorial y experiencias de vida. Heterogeneidades todas que construyeron la riqueza y la complejidad de la experiencia formativa. (Altschuler, Bárbara; Cabanchik, Paula; Mendy, Guillermina y Rosas, Gustavo, 2013)

Con una duración de un año, el DOSESS articula un conjunto de módulos de formación y prácticas. Las 5 materias que conforman el DOSESS son: Economía Social y Solidaria (ESS); Grupos, Organización y Equipos de Trabajo (GOET); Trabajo y Sociedad; Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y Educación Social y Comunidad de Aprendizaje: herramientas y prácticas (ESCA); con una carga horaria total por materia de 64 horas. Por su parte, el campo de prácticas profesionalizantes consta de 180 horas, resultando una carga total de 500 horas. (Consejo Superior de la Universidad Nacional de Quilmes, 2010)

Es importante resaltar que al ser un trayecto formativo de extensión universitaria no resulta necesario poseer un nivel particular de educación formal. Está orientado, principalmente, a personas que están desarrollando, o se proponen desarrollar, un trabajo activo vinculado a organizaciones y redes de la ESS.

La propuesta

La propuesta político-pedagógica del Diploma recupera las tradiciones de la educación popular, que proponen un diálogo de saberes, poner en valor trayectorias y características diversas, partir de las prácticas de los participantes, el rol del docente como facilitador o coordinador, el abordaje del sujeto educativo en sus múltiples dimensiones (cognitiva, social, afectiva) y garantizar el acceso del sector popular a la educación. Todo esto en articulación con una clara convicción en el poder transformativo de las experiencias educativas. (Núñez Hurtado, Carlos, 2005)

Destacamos 3 elementos que conforman nuestro dispositivo pedagógico: Comunidad de Aprendizaje (CA), Pareja Pedagógica (PP) y Prácticas Territoriales (PT).

Tal como plantea Coll, la CA es un dispositivo de enseñanza-aprendizaje que registra, tanto a nivel de la producción teórica como en la dimensión prácticas, una serie heterogénea de conceptualizaciones y aplicaciones (Coll, César, 2001, 2004). De las principales características que componen una CA ponemos especial énfasis en algunos elementos que hacen a nuestro enfoque pedagógico y a los objetivos del proyecto. En primer lugar, lo referido a la valoración de todos los saberes, no sólo por reconocer la importancia de los distintos tipos de pericia de los y las participantes sino también por la puesta en valor de las experiencias territoriales. En este sentido, y en relación a la población participante, nuestra CA tiene el objetivo explícito favorecer procesos de revalorización personal, empoderamiento y resignificación de la experiencia en el marco de actividades fuertemente apoyadas en lo grupal. Otra particularidad de nuestros dispositivos es el trabajo de articulación con los valores de la Economía Social y Solidaria que de modo transversal acompaña todo el trayecto formativo. Por último, nuestras CA no pueden ser pensadas sin abordar la vinculación con la práctica territorial. Profundizaremos sobre esto más adelante.

Para llevar adelante esta propuesta los equipos docentes diseñan, planifican y evalúan diferentes estrategias didácticas: trabajo en pequeños grupos, plenarios de discusión, visitas a organizaciones, mapeos colectivos, etc. Luego, en los espacios compartidos, equipo docente, coordinadores/as y colaboradores/as nos conformamos también, como una CA que se garantiza frecuentes instancias de discusión y trabajo conjunto a los fines de la programación, implementación y evaluación de los procesos pedagógicos. Procesos innovadores que requieren necesariamente repensar las prácticas docentes, las estrategias didácticas, su sentido social y su dimensión política.

En segundo lugar, trabajamos en Pareja Pedagógica (PP), la cual comparte la responsabilidad del curso, planifica, dicta y evalúa las clases conjuntamente. Está compuesta por un/a docente curricular, cuya responsabilidad se vincula principalmente al desarrollo de los contenidos de la materia y un/a docente tutor/a que se ocupa más fuertemente de la evolución del aprendizaje de los y las estudiantes y de la CA, de las prácticas territoriales y su relación con los contenidos. Estas funciones diferenciadas tienen el objetivo estratégico de intentar abordar la complejidad del fenómeno educativo, dando cuenta de sus dimensiones (cognitiva, conceptual, grupal, vincular, etc.), a la vez que integrándolas a través del intercambio y la reflexión de la PP entre sí y con el grupo-clase. El trabajo en PP enriquece la CA en los siguientes aspectos: 1) incorpora diferentes posturas docentes, diferentes recorridos y experiencias y en nuestro caso particular, muchas veces una perspectiva multidisciplinaria, 2) la planificación, dictado y evaluación de las clases en forma conjunta obliga al intercambio, la discusión y el acuerdo de la

pareja docente, 3) el desarrollo de una clase con una metodología de educación popular exige escucha docente, apertura y comprensión de los y las estudiantes y modificar constantemente la forma de la exposición y problematización de los temas, adaptándose al feedback recibido; la presencia de la PP multiplica las posibilidades de realizarlo adecuadamente, 4) la evaluación permanente del desarrollo personal de cada estudiante, del grupo como CA y de la propia tarea docente resulta fundamental en esta metodología; el contar con una doble perspectiva y la posibilidad de intercambio de la pareja docente la enriquece y la potencia, 5) la perspectiva curricular, más volcada a los contenidos a trabajar y la del/la tutor/a, que cuida la comprensión y el desarrollo del grupo y la incorporación de las experiencias territoriales, incorporan esta tensión dialéctica que debe atravesar toda nuestra práctica docente.

Por último, las Prácticas Territoriales (PT) organizan el proceso pedagógico en el aula: se parte recuperar las prácticas de los participantes, se las tematiza, aportando a la construcción colectiva de nuevos conocimientos, contribuyendo a la reconceptualización de las mismas. Estas sistematizaciones y revisiones contribuyen a enriquecer la perspectiva y a reformular las acciones que los y las estudiantes realizan cotidianamente en sus organizaciones y territorios. Se trata de un proceso complejo y en el que entran en juego múltiples influencias, además de la experiencia del paso por el DOSESS y que prolonga sus efectos al mediano y largo plazo.

Existe un momento particular en el trayecto educativo en el que las prácticas territoriales son puestas en primer lugar, en la implementación de las 180 horas de Prácticas Profesionalizantes. Durante su realización, conformados en equipos de trabajo, los y las estudiantes realizan un diagnóstico territorial y planifican, ejecutan y evalúan una serie de intervenciones en sus organizaciones de pertenencia. Esta actividad, sostenida y acompañada por docentes, contribuye a incrementar la seguridad en sus capacidades como operadores socioeducativos y a legitimar su rol en el territorio.

Logros y desafíos

A 4 años de emprendido este camino podemos identificar logros, obstáculos y nuevos desafíos. En principio, dada la extensión y características de la experiencia, el hecho de que se haya podido llevar a cabo, cumpliendo satisfactoriamente las metas propuestas, ya representa un logro muy significativo. Además, todas las evaluaciones que se han realizado hasta el momento, desde las más objetivas, tanto cuantitativas como cualitativas, hasta las más subjetivas de todos los actores involucrados, permiten calificarla como altamente positiva y con un impacto significativo sobre todos/as los/as participantes de la experiencia, tanto docentes como

estudiantes, e inclusive el equipo de coordinación.

La articulación entre tantos actores institucionales ha significado, sin duda, un gran esfuerzo de coordinación y gestión. Implicó materializar una decisión política de aunar recursos en pro de la inclusión educativa y la transformación social dejando a un lado diferencias y estilos institucionales. Es necesario reconocer también que este proceso no estuvo exento de tensiones y que requirió la construcción de acuerdos y el trabajo conjunto de equipos institucionales y personas con historias, formas organizativas y de funcionamiento y objetivos diferentes. Se logró priorizando el objetivo común de concretar de la mejor manera una experiencia educativa innovadora e inclusiva que vincula universidad, trabajadores/as, ESS y territorio.

Por otro lado, este proceso ha generado una gran cantidad de experiencias e información, que deberá ser sistematizada y analizada por el equipo de investigación del proyecto, que procura integrar a todos los actores involucrados, desde una perspectiva de investigación - acción participativa. De esta forma, podremos evaluar y obtener aprendizajes, así como también transmitir y difundir la experiencia, posibilitando que otras iniciativas puedan aprovecharla.

Iniciativas como el Encuentro de Educadores y Educadoras de ESS, realizado en la UNQ, en el año 2012, buscan avanzar en este sentido, intercambiando experiencias con otros colectivos que realizan prácticas educativas similares.

Con 2500 diplomados/as hasta la fecha, con el objetivo de contribuir al fortalecimiento de la ESS en el territorio, cabe preguntarse por el impacto producido en ese aspecto. La mayoría de los egresados/as son orientadores/as del Programa Argentina Trabaja, por lo tanto, un factor a tener en cuenta será el rol que desde el mismo se les quiera dar y de los límites para su implementación efectiva, que estará condicionado por las prácticas organizativas que prevalecen a nivel territorial.

Una posibilidad que se les abre a aquellos/as egresados/as del diploma de extensión, que poseen título secundario, es continuar sus estudios en la Tecnicatura Universitaria en ESS. El DOSESS se valida como el primer año de la Tecnicatura, constituyéndose en una experiencia pionera en la curricularización de la extensión. Un dato importante sobre la motivación por continuar sus estudios, de una población con antecedentes importantes de exclusión educativa, es el hecho de que la gran mayoría de los/as que tenían la posibilidad de hacerlo, se inscribieron en la Tecnicatura. Además, un gran número de estudiantes que no habían completado el secundario, optó por realizarlo a través del programa FINES.

Apostamos a esta experiencia porque creemos en la necesidad de que la universidad, en especial las universidades públicas, que se financian con el sacrificio de los sectores populares, deben replantear sus objetivos, para ponerse al servicio de las grandes mayorías. Esto implica, no solamente direccionar el conocimiento generado en ese sentido, sino orientar esfuerzos hacia que

cada vez más trabajadores y trabajadoras puedan acceder a la formación universitaria. Pensamos que para lograr esto no alcanza con implementar, por ejemplo, ayudas económicas, sino que es necesario revisar metodologías educativas y replantearse la posesión del monopolio del conocimiento por parte de la academia.

Referencias

Altschuler, Bárbara; Cabanchik, Paula; Mendy, Guillermina y Rosas, Gustavo (2013) Formación para la Economía Social y Solidaria. Prácticas y representaciones de los y las estudiantes en torno al DOSESS de la UNQ, Revista +E, N° 3, (pp. 86-93)

Coll, César. (2001). *Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del fórum universal de las culturas*. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona, España.

Coll, César. (2004). *Las comunidades de aprendizaje: Nuevos horizontes para la investigación y la intervención en psicología de la educación*. IV Congreso Internacional de Psicología y Educación. Almería, España.

Consejo Superior de la Universidad Nacional de Quilmes (2010) *Resolución del Consejo Superior de la UNQ que crea el DOSESS*. Consultado en marzo 27, 2014 de la fuente <http://www.dosess.org.ar/p/materiales-didacticos.html>

Equipo Interinstitucional de Coordinación General DOSESS (2012) *Qué es el Diploma*. Consultado en marzo 27, 2014 de la fuente <http://www.dosess.org.ar/p/diploma-y-medios.html>

Núñez Hurtado, Carlos (2005) Educación popular: una mirada de conjunto. Decisio enero-abril 2005 (pp. 3-14)

Trabajando economía solidaria con estudiantes chilenos de sociología: abriendo una duda epistemológica

Beatriz Eugenia Cid Aguayo

Informe de experiencias
Universidades, docencia, economía solidaria

Resumen

Diversas razones dificultan enseñar economía solidaria en universidades chilenas: (1) La hegemonía neoliberal limita pensar fuera de las categorías del capitalismo; (2) la izquierda política se ha posicionado más en oposición al capitalismo -como sistema total y sobredeterminante- que en la construcción de no capitalismo; (3) la situación institucional y económica de las universidades en Chile y (4) las iniciativas de economía solidaria son aun pocas e invisibles. Para los estudiantes de sociología se agrega un sesgo teorizante, que les mueve a pensar las transformaciones como totalidades sistémicas siendo suspicaces de las posibilidades de los espacios locales de transformación.

Para desempacar la totalidad que los estudiantes entienden como capitalismo, es necesario comenzar desde la pregunta epistemológica, para ampliar la visión -más allá de los lentes del salario y el capital- hacia economías heterogéneas. Para ello es posible encontrar herramientas en cursos teóricos regulares de la carrera de sociología. Primero en la tradición marxista, que define -y como consecuencia acota- el modo de producción capitalista a la circulación D-M-D', ubicándonos en la posibilidad de otros modos de circulación del trabajo y el dinero. El análisis feminista por su parte visibiliza la multiplicidad de formas de trabajo e intercambio, en los cuáles no media dinero ni maximización y que se desarrollan al interior del ámbito doméstico y las comunidades. Finalmente el pensamiento decolonial -y el postestructuralismo en general- nos invitan a abandonar el pensamiento lineal y eurocentrista para abrirse a los "saberes otros" deconstruyendo la hegemonía discursiva del capitalismo.

Instalada esta "duda epistemológica", en los cursos de investigación aplicada se invita a los estudiantes a "ver" con nuevos ojos, experiencias de economía popular, economía comunitaria y economía social (que mayoritariamente no se autocomprenden como solidarios) -trabajando con productores, comunidades campesinas, huertos urbanos, organismos de microcréditos, etc.- para no solo apoyar estos procesos sino también para convertirse ellos mismos en actores capaces de habitar y promover una economía diversa.

Abstract

Different reasons difficult teaching solidarity economy in Chilean universities: (1) the neoliberal hegemony limits thinking outside the categories of capitalism; (2) the political left has positioned itself more in opposition to capitalism - as a total system - rather than in constructing non-capitalism; and (3) solidarity economy initiatives are still scarce and invisible. For the case of Sociology students a theoretical bias is added, which leads them to think in total systemic

transformations and being suspicious of the possibilities of place based changes.

To unpack the totality that students understand as capitalism, it is necessary to start from the epistemological question, to extend the vision beyond the lenses of salaries and capital-to-heterogeneous economies. To do this, it is possible to find tools in theoretical courses of the sociology major. First is the Marxist tradition, which defines - and as a result limits - the capitalist mode of production to circulation $M-C-M'$, opening the possibility of other modes of circulation of labor and money. Feminist analysis in turn makes visible the multiplicity of labor and exchange forms, which do not involve money nor maximization, developed within the domestic and communitarian realms. Finally decolonialism - and poststructuralism in general - invite us to abandon the Eurocentric and linear thinking, opening to the "others' knowledge", deconstructing the discursive hegemony of capitalocentrism.

Once installed this "epistemological question", in applied research courses students are invited to "see" with new eyes experiences of popular economy, community economy and social economy (which mostly do not understand themselves as solidarity economies) -working with producers, rural communities, urban gardens, microcredit foundations, etc.- not only to support these processes but also to turn themselves into actors capable of living and promoting a diverse economy.

Introducción

Enseño sociología en la Universidad de Concepción, al sur de Chile, quizás una de las más politizadas de las Universidades Chilenas: cuna del Movimiento de Izquierda Revolucionario – MIR-, habitada por innumerables colectivos políticos de izquierda, usualmente de tres letras: FEL, FUR, etc., habitualmente campo de batalla abierta entre las fuerza policiales y estudiantes (y no estudiantes) armados de piedras y barricadas. Institucionalmente –con altos y bajos- la universidad ha sido centro de discusión de ideas laicas, liberales, progresistas, y hasta ahora ofrece a sus académicas y académicos una envidiable autonomía y libertad de cátedra. En suma, enseño en una universidad, abiertas a la discusión y experimentación política y social. En este escenario, aparentemente favorable a la discusión, somos solamente tres profesoras –insertas en sociología, antropología y geografía- quienes trabajamos y enseñamos temas relativos a la economía solidaria. Más aún, nuestro trabajo en el tema se encuentra en gran medida limitado a la docencia y en menor medida a la investigación social aplicada, no existiendo desde la universidad instancias efectivas de extensión desde las cuáles se pueda trabajar en la promoción y fomento de iniciativas de economía solidaria. ¿Qué razones subyacen a esta dificultad para trabajar economía solidaria

en universidades chilenas?

1. La hegemonía ideológica neoliberal limita pensar fuera de las categorías del capitalismo.

Chile ha sido desde los años 50 escenario de experimentación de las ideologías desarrollistas y de implementación del llamado modelo neoliberal en un contexto de dictadura militar y continuada luego por la democracia pactada de la transición (Harvey, 2007). Este modelo, en el caso chileno, mostró ser un modelo económico relativamente exitoso, específicamente en la promoción del crecimiento, y un modelo “bioeconómico” magistral (Useche, 2012), en tanto se crearon mentalidades y sujetos neoliberales que habitan un mundo percibido como capitalocéntrico (Gibson-Graham, 2006).

Los relatos neoliberales –incluyendo el relato científico social- acerca del capitalismo lo definen como la forma económica naturalmente dominante de nuestro tiempo o como un sistema económico coextensivo a la totalidad del espacio social. Como consecuencia cualquier modo de comportamiento no capitalista aparece solo en los márgenes e intersticios de lo social, subordinando, invisibilizando, las formas productivas no capitalistas, sin tomar en cuenta su pervivencia en el tiempo así como también su singularidad (Gibson-Graham, 1996). Esta bioeconomía neoliberal –en la que están profundamente insertos nuestros estudiantes y la universidad en general- limita las posibilidades de pensar en representaciones de economía política transformadoras. En otras palabras limita pasar de la simple oposición al capitalismo a la construcción de un no capitalismo, basado en economías comunitarias, economías sustantivas, y economías de valores de uso.

2. La izquierda política se ha posicionado más en oposición al capitalismo -como sistema total y sobredeterminante- que en la construcción de no capitalismo.

Distintas vertientes de la izquierda política son muy relevantes en la organización política de los estudiantes de las Universidades en Chile, y de la Universidad de Concepción en particular. Entre ellas, hay una amplia discusión acerca de la naturaleza de producción y reproducción del capitalismo. La perspectiva dominante entre estas organizaciones –salvo tal vez algunas de perspectiva más autonomista- caben también en lo que Gibson-Graham denominan visiones capitalocéntricas. En ellas –al igual que en el discurso neoliberal- se piensa al capitalismo como una realidad totalizante. Totalidad ya no como fuerza generativa -como es en el discurso neoliberal- sino desarticuladora, que abarca y penetra todas las realidades económicas –incluso también las no económicas- sobredeterminandolas. De esta forma el capitalismo se convierte en un Leviatán que devota todas las posibilidades y hace imposible pensar en una política no capitalista. Como señala Gibson-Graham el pensamiento de izquierda en el intento por analizar a la bestia ha terminado por producir un bestiario superpoderoso e inmovilizante, que ahoga antes que empodera la acción colectiva (Gibson-Graham, 1996). Como resultado, en tanto el

capitalismo se percibe como una totalidad, las transformaciones solo pueden ser refundacionales. Desde esta óptica, las iniciativas de economía solidaria aparecen como experiencias ciertamente interesantes, pero marginales, fútiles e insuficientes y condenadas a ser subsumidas frente al poderoso Leviatán del capitalismo. Ello es especialmente fuerte para los estudiantes de sociología a quienes, un sesgo teorizante les mueve a pensar las transformaciones como totalidades sistémicas siendo suspicaces de las posibilidades de los espacios locales de transformación

3. Alejamiento de las universidades de su rol de extensión: academización y autofinanciamiento

Saliendo de la esfera de la discusión ideológica, la estructura regulatoria y financiera del sistema universitario chileno tiende a excluir las posibilidades de explorar formas de trabajo académico y de extensión con la economía solidaria. Las Universidades en Chile fueron parte central del proceso de neoliberalización general de la sociedad. Durante los años '80 se introdujo el libre mercado a la oferta universitaria - permitiendo la apertura masiva de instituciones. Así también las Universidades Estatales y públicas tradicionales fueron fraccionadas y vieron disminuido el aporte estatal directo, lo que las obligó a buscar fuentes de autofinanciamiento. Ello se tradujo en el encarecimiento significativo de las carreras universitarias (pagadas directamente por las familias de los estudiantes y un subsidio a la demanda) y el incentivo a implementar departamentos de asistencia técnica estrechamente vinculados a la industria. (Mayol, 2012). Todo esto cambia el vínculo entre universidad y comunidad. Por una parte ante una educación muy cara los estudiantes entienden a la universidad como una inversión y no como una instancia de reflexión académica. Por otra parte, las Universidades comienzan a acercar sus líneas de investigación a las necesidades de investigación y desarrollo de las grandes empresas, que pueden inyectar capital a la actividad universitaria. En este escenario, las ciencias sociales encuentran grandes límites; algunos de nosotros nos especializamos en las ciencias sociales críticas –de vertiente excesivamente teorizante- y de bajo impacto en la realidad social; otros colegas, se integran de lleno en los proyectos aplicados para la empresa. Solo marginalmente, y en articulación con líneas gubernamentales de promoción del microemprendimiento, es posible desarrollar algún trabajo de acompañamiento a iniciativas de economía solidaria.

4. Las iniciativas de economía solidaria son aun pocas e invisibles.

A diferencia de otras experiencias donde la economía solidaria ha vivido un proceso de expansión importante y significativo reconocimiento institucional, en Chile la economía solidaria -entendida como tal- es pequeña y muchas veces invisibilizada detrás de la imagen de estabilidad y crecimiento económico difundida hegemonícamente. Más aún, en una economía de mercado exitosa, serían innecesarias –e incluso incómodas- las formas autogestionadas y solidarias de organización económica. Iniciativas tales como el Espacio de Economía y Comercio Solidario de

Chile y la Red Economía Solidaria de Santiago de Chile, se sostienen por el amplio esfuerzo de sus miembros y están aún demasiado vinculados a organizaciones de solidaridad de las iglesias. Así mismo, experiencias económicas antiguas, viables y consolidadas –como son las variadas cooperativas existentes en Chile- no se comprenden a sí mismas como parte de un movimiento más amplio de economía solidaria, e incluso tienden a invisibilizar su identidad cooperativa. Como correlato se carece de una institucionalidad pública que comprenda los elementos distintivos de la misma. De esta manera los emprendimientos solidarios quedan regulados por las mismas normas que los emprendimientos convencionales.

En suma diversas variables de dificultan encantar a los estudiantes con una realidad que es aparece teóricamente inviable y en la práctica invisible; y por la otra se hace difícil embarcar a la institución universitaria en proyectos que tienen escaso apoyo gubernamental.

Desempacar el capitalismo como totalidad sistémica

Mi propia vocación docente se alimenta del propósito de invitar a los estudiantes a vislumbrar y co-construir otras economías posibles. Esto es, en la práctica, y desde las limitaciones descritas del contexto chileno, acompañar a los estudiantes a abandonar la hegemonía discursiva de la dominación para abrirse epistemológicamente a territorios de pluralidad económica donde se visibilice que “otra economía” no solo es posible, sino que efectivamente existe abundantemente - aunque en forma germinal- en las prácticas cotidianas de los productores directos. Dado mi espacio laboral, mis posibilidades de hacerlo radican en la posibilidad de encontrar herramientas en cursos regulares de la carrera de sociología y las distintas instancias de investigación social aplicada que la carrera requiere de los y las estudiantes.

Para desempacar la totalidad que los estudiantes entienden como capitalismo, es necesario comenzar desde la pregunta epistemológica, para ampliar la visión –más allá de los lentes del salario y el capital- hacia economías heterogéneas. Una primera herramienta de utilidad proviene de la tradición marxista, que define –y como consecuencia acota y delimita- el modo de producción capitalista a la circulación D-M-D'; esto es la producción de capital por la vía de apropiación de excedente generado en el trabajo asalariado. Esta definición nos sitúa el Modo de Producción Capitalista como uno entre otros posibles, históricamente contingente y relativamente reciente. La antropología económica, por su parte ha mostrado ampliamente como las racionalidades económicas son cultural y socialmente contingentes. Incluso las ideas de necesidades ilimitadas, escasas y autointerés, están fundadas en una cultura que las soporta y promueve. La economía de mercado, aparece así como un artefacto arraigado en una comunidad

ética de convenciones. Entonces la economía se entiende como una socioeconomía donde participan aspectos culturales, políticos y éticos; los actores son socialmente e históricamente densos y están situados en instituciones y normas.

El análisis feminista por su parte visibiliza la multiplicidad de formas de trabajo e intercambio, en los cuáles no media dinero ni maximización y que se desarrollan al interior del ámbito doméstico y las comunidades. El homo oeconomicus –racional y maximizador de utilidad- ha sido desnudado por las economistas feministas como un ente sin cultura y sin vínculos: un hongo parasitario y sin raíces, dice Lourdes Benería (1999). Frente a esto, las mujeres y hombres reales están arraigados en relaciones familiares y sociales, y sus prácticas de intercambio, producción y consumo exceden lo mercantil (¿Cuál es el valor de la lactancia, la jardinería, la circulación de favores, etc.? ¿Cuánto circula al interior de las economías domésticas, en los sistemas solidarios, cooperativos y redistributivos?). Así también la idea feminista del empoderamiento nos invita entonces a reducir teóricamente el patriarcado y también el capitalismo, rehusando atribuirle poderes infinitos. Si teorizamos lo económico desde la fragmentación, heterogeneidad y contingencia podemos crear las condiciones discursivas bajo las cuales formas de no-capitalismo se vuelve una opción realista.

Finalmente el pensamiento decolonial –y el postestructuralismo en general- nos invitan a abandonar el pensamiento lineal y eurocentrista para abrirse a los “saberes otros” deconstruyendo la hegemonía de la dominación. Ello requiere deconstruir la hegemonía discursiva del capitalismo para producir un lenguaje de la diferencia económica, reconociendo que lo normalmente pensamos como “la economía” –mercados formales, trabajo asalariado, empresa capitalista- es solo un aspecto de las relaciones económicas donde existen bienes públicos, intercambios locales e informales, sistemas cooperativos, trueques, trabajo doméstico, regalos, Estado, autoempleo, trabajo recíproco, solidario, socialmente responsable, comunal (aunque también trabajo feudal, esclavista y de servidumbre). Reducir todo ello a los códigos del capitalismo es un ejercicio de simplificación y de violencia. Desde acá la búsqueda de alternativas no pasa por la construcción de grandes y épicas narrativas alternativas, sino en relevar las modalidades de relaciones de producción –con la naturaleza y el proceso de trabajo- de los grupos populares a la introducción de prácticas capitalistas y del desarrollismo. El foco es acá en la contra-apropiación de la historia que hacen los subordinados las cuales no son modelos locales puros, sino complejas hibridaciones y conversaciones con los modelos dominantes: Comunidades que al mismo tiempo experimentan con estrategias productivas alternativas y practican resistencias semiótiocas al capital (Harcourt y Escobar, 2007). Emerge desde acá la categoría de heterogeneidad económica, donde no es ya solo en la pluralidad económica –la existencia de distintos sectores de la economía dotados de su propia lógica - la que se releva, sino la diversidad y hibridez misma de

cada experiencia económica. Se invita a los estudiantes a trascender el dualismo de capitalista – no capitalista, de lucro –solidario, para mostrar que en la socio-economía coexisten y compiten ambas lógicas.

De esta manera a través de los distintos cursos regulares de la carrera de sociología –cursos de teoría crítica, de género, de postestructuralismo- se contribuye a afilar la mirada para lograr “ver” que detrás de la aparente hegemonía capitalista existen formas de relaciones productivas – entre las personas y con la naturaleza- que son contrahegemónicas y que es relevante potenciar políticamente.

Mirar con nuevos ojos la heterogeneidad económica

Instalada esta “duda epistemológica”, en los cursos de investigación aplicada se invita a los estudiantes a “ver” con estos nuevos ojos, los mismos procesos económicos que han tenido siempre frente a sus narices. En las instancias de taller de investigación, se invita a los estudiantes a visitar emprendimientos económicos regulares, e investigar las redes sociales y económicas monetarias y no monetarias que les subyacen y los posibilitan. En las prácticas profesionales se les invita también a visitar y colaborar con distintas forma de economía comunitaria y social - trabajando con productores locales, comunidades campesinas, huertos urbanos, organismos de microcréditos, etc.- para apoyar estos procesos con procesos de sistematización y reflexión en torno a las experiencias. En suma, se espera que los estudiantes cambien sus lentes de observadores para convertirse ellos mismos en actores capaces de habitar y promover una economía densa, diversa y finalmente solidaria

El concepto capitalismo ha sido relativamente inmune a la deconstrucción postmoderna, y se lo sigue definiendo como una macroestructura con capacidades prometeicas -invulnerable a esfuerzos locales y parciales de transformación- que desata un sentido de admiración, temor y sujeción. La idea feminista del empoderamiento nos invita entonces a reducir teóricamente el capitalismo, rehusando atribuirle poderes infinitos. Si teorizamos lo económico desde la fragmentación, heterogeneidad y contingencia podemos crear las condiciones discursivas bajo las cuales formas de no-capitalismo se vuelve una opción realista. Esta es la posibilidad que – reapareciendo como viejo topo de la historia- me interesa instalar entre los estudiantes de una universidad que históricamente ha estado en el centro de la discusión política del país. Queda abierta eso si una pregunta mayor acerca de la relación entre universidad y comunidad. Deposito mi confianza en los movimientos estudiantiles –que mostraron su poder de calle los años 2006 y 20011- que logren cambiar no solo la estructura de costos de la universidad, sino también el rol

social de la misma. Permitiendo, de esta manera a las universidades, no solo vincularse con el desarrollo de la gran empresa, sino también promover la economía popular y solidaria.

Referencias

Benería, Lourdes (1999). Globalization, Gender and The Davos Man, *Feminist Economics*, 5 (3), p. 61-83

Gibson-Graham, Julie-Katherine (1996) *The end of capitalism (As we knew it): Feminist Critique of Political Economy*. Oxford UK and Cambridge USA: Blackwell

Gibson-Graham, Julie-Katherine. (2006) *Postcapitalist Politics*. Minneapolis: University of Minnesota Press

Harcourt, Wendy y Escobar, Arturo (2007). *Las Mujeres y las políticas del lugar*. Mexico D.F: Kumarian Press

Harvey, David. (2007). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.

Latour, Bruno y Lépinay, Vincent Antonis. *The Science of Passionate Interest: an introduction to Gabriel Tarde's Economic anthropology*. Chicago: Prickly Paradigm Press

Mayol, Alberto (2012). *No al Lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política*. Santiago de Chile: Editorial DEBATE.

Salazar, Gabriel (2006). *Construcción de Estado en Chile (1800-1837). Democracia de los "pueblos", militarismo ciudadano. Golpismo oligárquico*. Santiago: Ed. Sudamericana.