



SERIE
DIDÁCTICA

Metodologías educativas innovadoras desde y para el cooperativismo y la Economía Social y Solidaria

Diálogos entre la educación y el trabajo

Guillermina Mendy y Rodolfo Pastore
(coordinadorxs)



Unidad de Publicaciones
Departamento de Economía y Administración



Universidad
Nacional
de Quilmes

Departamento
de Economía y
Administración

**Metodologías educativas
innovadoras desde y para el
cooperativismo y la Economía
Social y Solidaria**

Diálogos entre la educación y el trabajo

Universidad Nacional de Quilmes

Rector

Alejandro Villar

Vicerrector

Alfredo Alfonso

Departamento de Economía y Administración

Director

Rodolfo Pastore

Vicedirector

Sergio Paz

Coordinador de Gestión Académica

Gastón Benedetti

Unidad de Publicaciones del Departamento de Economía y Administración

Coordinadora

Ana Elbert

Integrantes del Comité Editorial

Alfredo Scatizza

Ariel Barreto

Cintia Russo

Guido Perrone

Guillermina Mendy

Cristina Farías

Daniel Cravacuore

Graciela Aparicio

Héctor Bazque

Walter Chiquiar

Metodologías educativas innovadoras desde y para el cooperativismo y la Economía Social y Solidaria

Diálogos entre la educación y el trabajo

Guillermina Mendy y Rodolfo Pastore (coordinadorxs)

Metodologías educativas innovadoras desde y para el cooperativismo y la Economía Social y Solidaria : diálogos entre la educación y el trabajo / Rodolfo Pastore ... [et al.] ; coordinación general de Guillermina Mendy ; Rodolfo Pastore.- 1a ed.- Bernal : Universidad Nacional de Quilmes, 2021. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-558-726-7

1. Ciencias de la Educación. 2. Economía. 3. Economía Social. I. Pastore, Rodolfo, coord. II. Mendy, Guillermina, coord.
CDD 371.002

Edición y corrección: Véronique Celton y Adys González de la Rosa

Diseño gráfico: María Belén Arana

Equipo de comunicación: Aldana Cabrera, Emanuel De Fino y Santiago Errecalde

Crédito de ilustraciones: El Maizal - Cooperativa de comunicación

Departamento de Economía y Administración

Unidad de Publicaciones

Serie Didáctica

<https://deya.unq.edu.ar/publicaciones/>

eya_publicaciones@unq.edu.ar

Los textos publicados aquí han sido sometidos a evaluadores internos y externos de acuerdo con las normas de uso en el ámbito académico internacional.

ISBN 978-987-558-726-7



Esta edición se realiza bajo licencia de uso creativo compartido o Creative Commons. Está permitida la copia, distribución, exhibición y utilización de la obra bajo las siguientes condiciones:



Atribución: se debe mencionar la fuente (título de la obra, autor, editor y año).



No comercial: no se permite la utilización de esta obra con fines comerciales.



Sin obras derivadas: solo está autorizado el uso parcial o alterado de esta obra para la creación de obra derivada siempre que estas condiciones de licencia se mantengan en la obra resultante.

Publicado en Argentina en septiembre de 2021.

Presentación de la Unidad de Publicaciones

El Departamento de Economía y Administración es reconocido, entre otros aspectos, por los esfuerzos y resultados en actividades de docencia, investigación, extensión y transferencia. Es por ello que, mediante la Unidad de Publicaciones, se propone, por un lado, avanzar en el trabajo conjunto entre docentes y grupos pertenecientes a sus dos modalidades de enseñanza –presencial y virtual– y, por otro, realizar una mayor difusión de nuestra producción académica y profesional. Para ello, es clave impulsar la producción y la difusión de los resultados de los grupos y equipos de trabajo del Departamento.

El trabajo de esta Unidad de Publicaciones, a partir de sus propuestas en formato papel y digital y de sus colecciones, series temáticas y revistas, permitirá vitalizar las publicaciones de los distintos equipos, en función de sus producciones académicas específicas.

Rodolfo Pastore

Director

Sergio Paz

Vicedirector

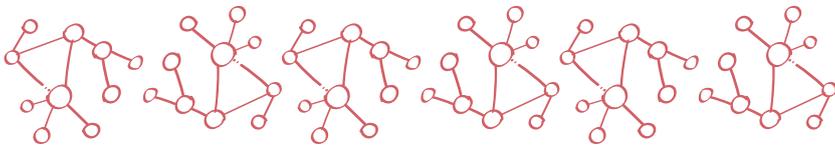
Índice

Agradecimientos	7
Introducción	8
1. Algunos debates y enfoques	12
2. “Choque los cinco”... cuatro experiencias, cuatro historias, cuatro alternativas	17
3. Intercambio de experiencias y metodologías educativas innovadoras	28
Reflexiones para seguir construyendo prácticas educativas para el trabajo y la ESS	53
Referencias bibliográficas	56
Acerca de lxs autorxs	58

Agradecimientos

A cada una de las personas que participaron de un modo u otro en esta construcción colectiva que buscó poner en valor las prácticas de formación para el trabajo que cotidianamente se desarrolla en diferentes espacios.

En especial, a Mariana. Nos quedamos con los hermosos recuerdos de su calidez y alegría en el trabajo, las sonrisas y las convicciones compartidas.



Introducción

A economia solidária é um ato pedagógico em si mesmo, na medida em que propõe uma nova prática social e um entendimento novo dessa prática. A única maneira de aprender a construir a economia solidária é praticando-a. Mas seus valores fundamentais precedem sua prática.

Paul Singer

Reflexionar sobre los procesos de formación para el trabajo en clave de Economía Social y Solidaria (ESS) implicó no solo un desafío, sino también un camino de intercambios y aprendizajes. La construcción de conocimientos y de prácticas en forma colectiva es parte sustantiva de estos procesos y fue la impronta que decidimos que nos acompañe en este proyecto de investigación.

Este libro se enmarca en el proyecto “Construyendo metodologías educativas innovadoras desde y para el cooperativismo y la Economía Social y Solidaria”,¹ de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación. Como objetivo del mismo nos propusimos generar materiales y contenidos metodológicos innovadores para la pedagogía y la educación en Economía Social y Solidaria y cooperativismo, desde el intercambio y la sistematización de experiencias educativas de jóvenes y adultxs² realizadas con esta perspectiva. Para ello, durante más de un año fuimos desarrollando instancias de diálogo con sistematizadores de estas prácticas educativas, con el propósito de construir una propuesta metodoló-

¹ Aprobado en la Cuarta Convocatoria de Proyectos de Investigación y Constitución de Redes del programa de Cooperativismo y Economía Social en la Universidad, financiado por la Secretaría de Políticas Universitarias (2018, PCESU20-UNQ1565-MICCESS).

² Por decisión de las autoras y los autores se ha incluido en el texto el uso de la x para designar inclusión de género. Desde la Unidad de Publicaciones respetamos este criterio avalado por (*Re*) *Nombrar. Guía para una comunicación con perspectiva de género* publicado por el Ministerio de las Mujeres, Género y Diversidad que plantea: “El uso de la letra “x” como herramienta clave del lenguaje inclusivo se propone referenciar un amplio universo de expresiones de género que supere la bi-categorización reduccionista de “varones” y “mujeres”, entre ellas, las transexuales, transgéneros, intersex, travestis y todas las que vayan siendo reconocidas a lo largo del tiempo”. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_para_una_comunicacion_con_perspectiva_de_genero_-_mmgyd_y_presidencia_de_la_nacion.pdf> (N. de la E.)

gica innovadora en el campo de la educación en ESS y cooperativismo, para uso pedagógico y didáctico en diferentes instancias de formación.

Se conformó un equipo de trabajo con representantes del Observatorio del Sur de la Economía Social y Solidaria: CREES, del Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ); el Instituto Movilizador de Fondos Cooperativo (IMFC), junto con el Instituto Universitario de la Cooperación (IU- COOP); la Cooperativa de Trabajo Proyecto Factorial Ltda y la Cooperativa de Comunicación El Maizal. Este grupo se establece a partir de trabajos y articulaciones previos, por lo cual comenzamos en esta instancia con una visión compartida acerca de la ESS y con inquietudes similares respecto de los procesos educativos en el campo.

A partir de ese encuentro se convocaron cuatro experiencias de formación para el trabajo de jóvenes y personas adultas en clave de ESS, en pos de sistematizar propuestas metodológicas sobre la base de sus prácticas. Así fue como, teniendo en cuenta las redes y la valoración de las experiencias –ya sea por su trayectoria o su innovación en el hacer–, convocamos a instituciones que anclan su práctica en el trabajo asociativo y cooperativo para la formación de actores que sostengan espacios de inclusión y desarrollo y promuevan la restitución y el reconocimiento de derechos.

De este modo, se sumaron la Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes (ESET-UNQ); el Centro Educativo Isauro Arancibia (CEIA); el Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEByT); y el Centro de Formación Profesional 406 Isabel Pallamay (CFP 406).

Cada una de las instituciones destacó a una o más docentes como sistematizadoras-investigadoras de sus prácticas y experiencias. Durante el proceso se desarrollaron entrevistas con estudiantes y docentes, que se complementaron con conversaciones del equipo del proyecto de investigación, con el fin de construir preguntas y analizar problemáticas. Se tomaron siete ejes de análisis a partir de los cuales se indagó en las experiencias: participación en redes, historia de las instituciones, producción, comercialización, identidad, recursos y experiencias testimoniales. Estuvieron presentes dos preguntas transversales para el abordaje: ¿qué es la ESS? y ¿cuál es la idea de formación para el trabajo?

Si bien las cuatro experiencias educativas son diferentes entre sí –cuestión que iremos contando a lo largo de este documento–, impulsan prácticas y experiencias que buscan potenciar procesos colectivos que favorezcan la

construcción, la visibilidad y el fortalecimiento de prácticas democráticas y solidarias; promuevan el desarrollo sociocomunitario, asociativo, autogestivo; y fomenten la construcción de redes, organización y capacidades subjetivas de trabajo colectivo en los territorios. Cada una de estas experiencias, en la trama singular de sus características, historias, posibilidades, necesidades y anclajes territoriales, coincide en adoptar el sentido y el posicionamiento utilizados para incluir a la ESS y el trabajo cooperativo en los procesos formativos.

Durante el proceso, que significó más de un año de trabajo entre el equipo y las experiencias educativas –además de ir conociéndonos en profundidad–, se fueron estableciendo puntos de reflexión y encuentro acerca de la Economía Social y Solidaria, la formación para el trabajo, las tensiones y los conflictos, y el sentido que sostiene cotidianamente a cada una de estas prácticas, más allá de sus adversidades.

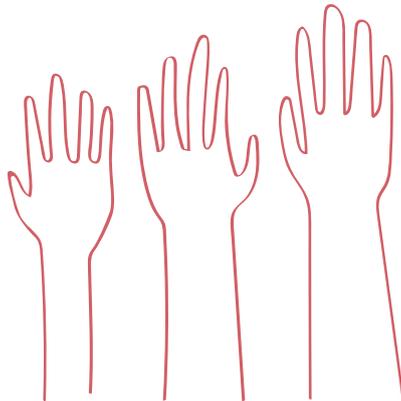
Esta investigación puso énfasis en privilegiar las voces de estudiantes y docentes de las cuatro instituciones de gestión pública estatal en la Provincia de Buenos Aires y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, partícipes del proyecto, dedicadas con diferentes modalidades y niveles a la formación de jóvenes y adultxs. Para profundizar tal perspectiva, desarrollamos la investigación-acción-participación³ en el ámbito de la educación popular: la sistematización de experiencias que, de acuerdo con uno de sus exponentes, tiene el sentido de “obtener aprendizajes críticos sobre las experiencias sistematizadas”, para superar las prácticas de registro orientadas a “clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones” (Jara, 1994: 3). Elaboramos un proceso de sistematización de las experiencias en búsqueda de prácticas y herramientas que establezcan puntos de reflexión y encuentro entre la Economía Social y Solidaria y la formación para el trabajo, el cual apoya la labor docente en cualquier rincón sin pretender convertirse en guía o molde de la acción en espacios de formación.

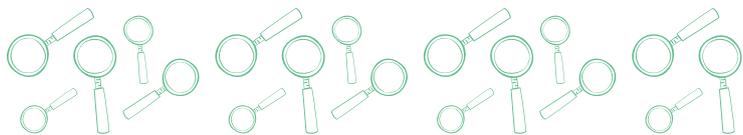
³ La investigación (I): consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. La acción (A): no solo es la finalidad última de la investigación, sino aquella misma que representa una fuente de conocimiento, al mismo tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención. La participación (P): significa que en el proceso están involucrados no solo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, quienes son sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad (Colmenares, 2011).

Este cuaderno de prácticas propone, entonces, iniciar un camino de construcción y de aportes a partir de la socialización de las experiencias pedagógicas e innovadoras elegidas para la educación en ESS y cooperativismo que puedan instalarse y multiplicarse como caja de herramientas en diversos ámbitos educativos.

Para organizar mejor la sistematización, incorporamos un primer apartado en el que se plasma nuestro posicionamiento político-ideológico respecto de algunos conceptos claves –y cuando decimos “nuestro”, nos referimos tanto al equipo promotor como al de las experiencias educativas. En un segundo apartado, la descripción de cada una de las experiencias educativas intenta situarlas brevemente en su contexto con el objetivo de visibilizar las diversidades territoriales y políticas, y su impacto en el tiempo y en las personas. En un tercer apartado proponemos reflexionar sobre siete ejes que, a lo largo del proceso de investigación, hicieron trama entre las experiencias educativas. Para terminar, como parte de las conclusiones finales, compartimos reflexiones, tensiones y desafíos que fuimos encontrando en este proceso de investigación-acción-participación explicado en la nota al pie 3.

En este material se resume una gran cantidad de encuentros compartidos, reuniones, debates, entrevistas a personas clave de cada una de las experiencias, voces de estudiantes, docentes y autoridades. Lxs invitamos a conocer este material de estudio, con la esperanza de que aporte a fortalecer los procesos educativos en Economía Social y Solidaria y cooperativismo.





1. Algunos debates y enfoques

Partiendo de la premisa de que el campo de reflexión conceptual de la Economía Social y Solidaria (ESS) y de la economía popular está en construcción y en permanente movimiento, aquí nos proponemos enunciar algunos debates que nos brindan indicios para reflexionar sobre nuestras prácticas, en cuanto realidad económica que acontece.

Altschuler y Pastore (2015: 110) definen a la Economía Social y Solidaria como un campo socioeconómico, simbólico y político en construcción y expansión en las últimas décadas. En efecto, plantean que tanto en Argentina como en otros países de América Latina se verifica una presencia creciente de tal economía en las prácticas sociales y los debates políticos y académicos, que se vincula también con distintas formas de concebir el desarrollo local o territorial.

Razeto (1999) propone unir los conceptos de economía y solidaridad con la intención teórica de que la solidaridad se introduzca en la economía misma, operando y actuando en las diversas fases de su ciclo –es decir, producción, circulación, consumo y acumulación–, como así también en los desarrollos teóricos que la sustentan. De esta manera, surge una nueva racionalidad económica conformada por diversas formas de organización. Para Razeto, pensar en una “economía de la solidaridad” no implica negar la economía de mercado, sino darles una orientación crítica y transformadora a las grandes estructuras y los modos de organización y acción que caracterizan la economía contemporánea. El autor distingue en su interior dos dimensiones que forman parte de un proceso de retroalimentación: por un lado, la que se refiere a la solidaridad en las organizaciones de la economía tradicional, lo cual traería aparejado un proceso de solidarización progresiva y creciente de la economía global; y, por otro lado, la solidaridad identificada con un proceso de construcción y desarrollo paulatino de un sector especial de la economía.

Tal como retoma Pastore (2006), la economía de la solidaridad ofrece una comprensión de los factores económicos cabalmente diferente de la que propone la economía tradicional. Uno de los grandes aportes de Razeto

(1997) a la teoría económica solidaria es el concepto de factor C, que se agrega a los tres desarrollados por la teoría clásica: tierra, trabajo y capital.

El factor C comprende los conceptos de cooperación, comunidad, comunión y colectividad, y hace referencia de esta manera a la solidaridad convertida en fuerza productiva:



[...] la unión de conciencias, voluntades y sentimientos detrás de un objetivo compartido por un grupo de personas, influye en los procesos humanos e interactúa con cada uno de los demás factores productivos contribuyendo a incrementar la eficiencia y la productividad (Pastore, 2006: 9).

Razeto conceptualiza a las organizaciones económicas como organizaciones humanas, dejando en claro que la importancia radica en la participación de los sujetos y en lo que cada uno de ellos tiene para aportar a los diferentes factores, confluendo, de esta manera, en el logro de los objetivos propuestos.

Asimismo, nos gustaría retomar los aportes de José Luis Coraggio (2007), quien afirma que la economía social tiene algunas particularidades que la diferencian de otro tipo de economía: está centrada en el trabajo autoorganizado, tomando distancia de esta forma de las fuerzas alienantes y violentas, de dominio y explotación, propias del capitalismo. Propone además usar el concepto de *economía del trabajo* para marcar la distancia que la separa de su opuesta: la *economía del capital*. Esta economía del trabajo, según el autor, no está guiada por la búsqueda de acumulación, ganancia y maximización de beneficios individuales; por el contrario, se centra en los procesos de trabajo y en la reproducción ampliada de la vida. Por lo tanto, dicha corriente implica un distanciamiento de la ética mercantilista que se centra en los conceptos de propiedad absoluta y de democracia liberal y pone en el centro de la escena formas de individualismo posesivo.

La economía del trabajo, según Coraggio, es, finalmente, una economía que tiene una voluntad transformadora de la sociedad en la cual actúa y busca generar efectos sociales a través de su accionar.

Al referirnos a *economía popular* tomamos la definición de Sarria Icaza y Tiribia (2004: 173), quienes afirman que:

La economía popular es el conjunto de actividades económicas y prácticas sociales desarrolladas por los sectores populares con miras a garantizar, a través de la

utilización de su propia fuerza de trabajo y de los recursos disponibles, la satisfacción de las necesidades básicas, tanto materiales como inmateriales.

Continuando con Tiribia (2004), los actores de la economía popular tienen que enfrentarse al desempleo y a la exclusión social, organizan sus iniciativas –de modo individual o asociativo– contando con su propia fuerza de trabajo: cooperativas, grupos de producción comunitaria, pequeñas unidades productivas familiares.



Consideramos fundamental referirnos a una economía popular, social y solidaria para pensarla, hacerla y proyectarla a contrapelo de la economía capitalista hegemónica. Una economía en la que las formas de producción, consumo y trabajo nos permitan construir otras subjetividades que habiliten la conformación del hombre (y de la mujer) nuevo que nos propone el Che Guevara cuando nos convida a la idea de que “la sociedad en su conjunto debe convertirse en una gigantesca escuela” (Guevara, 1965).

La economía social, histórica o institucional, surge a mediados del siglo XIX como modo de respuestas sociales, obreras y populares a la expansión de la economía de mercado y la economía capitalista a nivel mundial. Si nos trasladamos a Latinoamérica, observamos que estas experiencias tienen su antecedente en la era moderna (*ayni*, *minka* en cuanto sistema de intercambio de trabajo entre grupo y *ayllus*). Desde aquellos momentos, la educación ha sido considerada una herramienta fundamental para el fortalecimiento del sector. Es por ello que en las propias definiciones y los principios de las cooperativas y mutuales se puede encontrar esta valorización de la educación. En la Declaración de la Alianza Cooperativa Internacional (1995: 1) se define a la cooperativa como “una asociación autónoma de personas que se han unido de forma voluntaria para satisfacer sus necesidades y aspiraciones económicas, sociales y culturales en común mediante una empresa de propiedad conjunta y gestión democrática”, siendo uno de sus principios la educación, formación e información.

En este punto, y continuando con Pastore (2006), nos detendremos en la dimensión simbólica y, más precisamente, en el campo de la educación y los espacios de formación como protagonistas de la misma, en cuanto constructores de sentidos y debates conceptuales que posibilitan y potencian el desarrollo de procesos socioeconómicos.

Desde esta perspectiva, podemos reconocer diferentes dimensiones de los espacios educativos. Por un lado, identificando una dimensión de *contenido*, los espacios educativos se constituyen como constructores de sentidos y debates conceptuales que disputan las concepciones hegemónicas de la economía tradicional y ponen en agenda otras formas de hacer y pensar la economía. Estos procesos acompañan y potencian el desarrollo de las trayectorias empíricas de la ESS que van aconteciendo en los territorios, aportando a lo que Razeto (2010) describe como el desafío de la identidad del sector.

Por otro lado, desde una dimensión de la *forma*, los espacios de formación vinculados a la ESS promueven otro modo de hacer educación, que discute con la educación tradicional reproductora de prácticas, sentidos y valores del sistema capitalista hegemónico, a través de promover prácticas pedagógicas emancipadoras, democráticas y populares, potenciar y valorizar praxis y saberes de lxs sujetos desde las comunidades de aprendizaje (Coll, 2004), en cuanto actos políticos-pedagógicos.

Por último, nos remitimos a la dimensión de la *gestión*, considerando así a aquellas experiencias vinculadas a la educación que, por su forma democrática, asociativa y autogestiva de manejo, forman parte de las trayectorias empíricas de la ESS (tradicional y nueva), orientando sus acciones a mejorar la calidad de la vida humana y del entorno, privilegiando sus valores constitutivos de las personas, sus capacidades y vinculaciones humanas. Creemos que el desarrollo de otra educación para otra economía no se hace sino a partir de la construcción de comunidades de aprendizajes, pensando que la comunidad de aprendizaje es un más allá del aula. Es el aula en el territorio, en el barrio; es el barrio en el aula, en la escuela, en la comunidad educativa. Pensamos la comunidad de aprendizaje como una “propuesta de política educativa, centrada alrededor de una estrategia de desarrollo y transformación educativa y cultural a nivel local, con protagonismo ciudadano y teniendo en la mira el desarrollo local y el desarrollo humano” (Torres, 2001: 2).

Tal como sostiene Singer (2016: 9), la visión de la economía solidaria no puede ser formulada y transmitida teóricamente.

El verdadero aprendizaje ocurre con la práctica, pues el comportamiento económico solidario sólo existe cuando es recíproco. Se trata de una gran variedad de prácticas de auxilio mutuo y de decisiones tomadas colectivamente, cuya experiencia es indispensable para que los/as agentes puedan aprender lo que de ellos/as se espera y lo que deben esperar de los/as otros/as.

[...] los/as que se forman en un medio en el que prevalece la Economía Solidaria viven desde temprano situaciones definidas por comportamientos recíprocos de ayuda mutua. Aprenderán que las personas difieren, pero que esas diferencias provienen del medio y de la educación; que nadie es tan fuerte que no precise del auxilio del resto y que la unión hace la fuerza. Son llevados/as a percibir que la desigualdad social y económica no es natural y no deriva de la superioridad de quienes la tengan y manden sobre quienes nada tienen y obedecen. Que la desigualdad es nociva e injusta y que ésta sólo puede ser abolida por la práctica de la solidaridad entre los hombres y las mujeres.



2. “Choque los cinco”... cuatro experiencias, cuatro historias, cuatro alternativas

Ofrecemos aquí cuatro experiencias que comparten el hecho de ser propuestas educativas que, como parte de las diferentes actividades que realizan, deciden, de alguna manera, incluir la enseñanza y el aprendizaje del cooperativismo, de la Economía Social y Solidaria (ESS) y de experiencias productivas en sus planteamientos pedagógicos.

2.1. Centro de Formación Profesional 406 Isabel Pallamay (CFP 406)



El CFP tiene dos grandes desafíos en su misión que consisten en promover la adquisición de competencias laborales que incorporen tecnología de punta, lo que implica un gran esfuerzo para sostener los entornos formativos y los recursos humanos actualizados en este contexto de cambio permanente y, por otro [lado], la promoción de valores de la Economía Social y Solidaria, para lo cual establece alianzas con organismos gubernamentales y no gubernamentales que trabajan en ese sentido, tratando crear una red que le permita a los alumnos y egresados interrelacionarse con un entramado propicio para desarrollar sus emprendimientos (Referente del CFP 406 Isabel Pallamay).

¿De qué se trata?



Es un Centro de Formación Profesional (CFP) que comenzó en el año 1988 las acciones educativas en la sociedad de fomento Barrio Parque del Plata, como anexo del Centro de Formación Profesional N° 13 de Avellaneda, y obtuvo su resolución de creación en 1997.

Los centros de formación profesional son escuelas que dependen de la Provincia de Buenos Aires, dentro de la estructura del sistema educativo, y que dictan cursos de distintos oficios. A partir del año 2006, los CFP fueron incorporados a la modalidad de Educación Técnico Profesional (Ley de Educación Nacional N° 26206).

Este año (2019), la oferta regular del CFP se compone de 94 cursos en una diversidad de especialidades de los sectores textil, gastronómico, informático, estampado, madera, construcción, electricidad y electrónica.

¿Quiénes participan?

Se trata de una población adulta, de clase trabajadora, que busca alternativas para hacer en su tiempo libre o para generar ingresos complementarios en su núcleo familiar. Por lo general, tienen antecedentes laborales o al menos han tenido responsabilidades de cuidado de familiares o personas a cargo.

El CFP cuenta con un plantel de 39 docentes, 15 auxiliares y 11 administrativxs, siendo el compromiso de cada unx su mayor valor agregado. Por año, cursa una matrícula de 1000 estudiantes; sin embargo, se entregan entre 2000 y 2500 certificaciones, ya que una misma persona a veces llega a realizar entre dos o tres cursos concatenados entre sí. Se imparten entre 56 y 60 cursos de oficios, de 20 participantes como máximo, de los cuales durante el año quedan entre 12 y 15 personas.



¿Dónde?

La sede fundante del centro educativo se ubica en la localidad de Quilmes Este, Partido de Quilmes, conurbano sur de la Provincia de Buenos Aires. Actualmente cuenta con ocho subsedes en Ezpeleta y San Francisco Solano, distribuidas en organizaciones no gubernamentales a las cuales este año se sumaron la Universidad Nacional de Quilmes y Bomberos Voluntarios.

2.2. Centro Educativo Isauro Arancibia (CEIA)





El espacio se fue ampliando de acuerdo a las necesidades de quienes se iban acercando, empezaron 10 personas y actualmente transitan por aquí 300 aproximadamente. Así se incorporó la guardería para que las alumnas adolescentes pudieran cursar, luego un jardín, más tarde se estableció la doble escolaridad a pedido de aquellos pibes que no querían estar mucho en la calle. Este espacio se construye a sí mismo, con mucho esfuerzo, mucha resistencia, tocando puertas, buscando programas educativos pertinentes y sobre todo con el gran compromiso de quienes lo habitan (Educador del Centro Educativo Isauro Arancibia).

¿De qué se trata?

El Centro Educativo Isauro Arancibia comenzó a funcionar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) a fines de los noventa, como respuesta a la necesidad de personas que, a pesar de su estado de vulnerabilidad –por encontrarse en situación de calle–, tenían la necesidad de incorporarse a procesos educativos alternativos a los formales/tradicionales, de los cuales eran excluidxs/expulsadxs. Este Centro Educativo lleva el nombre de Isauro Arancibia, un maestro rural y dirigente sindical de la educación, asesinado por la dictadura militar en el año 1976.

La institución tiene, respecto de la educación formal, la flexibilidad suficiente como para permitir a una población con características particulares incorporarse no solo a la escuela, sino, a partir de allí, a la sociedad misma. Tener en cuenta el contexto específico en el que se desarrolla el Isauro, las posibilidades y los sueños de cada estudiante, implica un tratamiento diferencial respecto de aquellas personas que cada día de su vida tienen garantizados ciertos derechos básicos, como la alimentación y la vivienda.

Actualmente, el “Isauro” funciona en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en un edificio recientemente inaugurado, y presenta una oferta educativa completa e integral compuesta por distintos niveles y modalidades. Alterna entre lo que llamamos educación formal y no formal, buscando variables/ opciones para que cada persona que pase por allí pueda sentirse bienvenida e integrada en una propuesta accesible, para luego ir pensándose de una manera diferente.

¿Quiénes participan?

En el caso del Isauro, la población que participa está conformada por jóvenes y adultxs que presentan una gran heterogeneidad de edades y se encuentran en situación de calle –o en riesgo de estarlo– o viven en la Casa Colectiva sostenida por la Asociación Civil e integrada por algunxs maestrxs. En otros casos, viven transitoriamente en barrios carenciados o villas de Zona Sur. Algunxs estudian en el Isauro, pero otrxs participan solo del proyecto de panadería y provienen del Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEByT) o de otros programas educativos para adultxs.

Unx participante describe de la siguiente manera a la población del Centro Educativo Isauro Arancibia:



Ahí la mayoría somos gente sufrida que estuvo en la calle, que están en un hogar o alquilaron algún lugar por un subsidio, pero la mayoría fue gente de la calle, drogadictos, mujeres golpeadas, hay mujeres que han sido abusadas, el ambiente del colegio es así, gente marginal, gente que sufre discriminación. Yo también discrimino ojo... [...] yo también fui uno de ellos, si yo pude salir por qué no van a poder ellos, pienso que uno tiene que tener orgullo...



¿Dónde?

El Isauro comenzó a funcionar en 1998, en un viejo edificio de la Central de Trabajadores Argentina (CTA), en la esquina de Cochabamba y Alem, en CABA. Actualmente, y luego de mucho trabajo y lucha, funciona en un edificio recientemente inaugurado en La Boca, también en CABA.

La panadería del Isauro

El proyecto de panadería en el Isauro Arancibia comenzó en agosto de 2014, a partir de un proyecto financiado por la Asociación Civil INES de Suiza. Al principio hubo una etapa de capacitación teórica y práctica. Lxs primerxs destinatarixs fueron adolescentes que participaban de un curso de panade-

ría artesanal dictado por docentes de educación no formal. En la actualidad, el número de participantes asciende a 10, aproximadamente.

En la panadería, lxs participantes desarrollan competencias específicas del oficio, pero fundamentalmente ponen en juego habilidades blandas, muy necesarias para una posible inserción laboral, ya sea para la creación de un autoempleo o emprendimiento, o para incorporarse a un puesto de trabajo de la economía formal o informal. Al igual que todo lo que se plantea en el *Isauro*, este proyecto se construye a partir de la reflexión sobre las necesidades que manifiestan lxs participantes.

2.3. Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEByT)



Desde los postulados de la Educación Popular, optamos por un enfoque de aprendizaje basado en el desarrollo y la construcción de capacidades así como de aprendizajes significativos socialmente productivos, culturalmente inclusivos, políticamente emancipadores y ecológicamente sostenibles. Dicha propuesta se desarrolla en centros en los que se trabaja la alfabetización y la educación primaria y en otros en los que se aborda la capacitación para el trabajo (Cabrera *et al.*, 2016: 5).

¿De qué se trata?

Es una propuesta educativa de alfabetización, terminalidad de la primaria y formación para el trabajo destinada a jóvenes y adultxs que deseen iniciar, continuar o terminar esas instancias educativas. Se origina en el año 1985 como Plan Nacional de Alfabetización, por iniciativa del Gobierno nacional, a dos años de la recuperación de la democracia luego de la última dictadura militar. Actualmente depende de la Dirección del Área de Educación del Adulto y del Adolescente del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y también brinda el desarrollo de talleres de expresión artística y comunicacional, recreación, formación para el trabajo y apoyo a proyectos y emprendimientos productivos, el aspecto que nos interesa de manera específica en esta investigación.



El PAEByT cuenta con más de 70 centros distribuidos en CABA, ubicados en asentamientos precarios, barrios carenciados o villas de emergencia. Cada uno de los centros se inserta en espacios comunitarios o institucionales que funcionan cuatro días de la semana, con una duración de cuatro horas diarias. Se trabaja simultáneamente con los tres ciclos, articulando las áreas de conocimiento y abarcando desde los procesos de alfabetización hasta la finalización del nivel primario, con la certificación correspondiente. En muchos de estos centros, la propuesta se complementa con la integración de talleres semanales a los proyectos educativos.

Las instancias específicas de formación para el trabajo funcionan con una frecuencia semanal (o de dos veces por semana, según el caso) de cuatro horas diarias. La actividad que en ellas se desarrolla se centra en el acercamiento a algunos oficios, actividades productivas y herramientas útiles para el trabajo: serigrafía, panadería, telar, electricidad, huerta e informática. Son primeras aproximaciones, ya que la formación que ofrece el programa no certifica oficio, pero sí construye una base de saberes para la actividad productiva y, en algunos casos, un puente para acceder en mejores condiciones a opciones de formación profesional que brinda el sistema educativo en general (por ejemplo, CFP).

¿Quiénes participan?

Al PAEByT se inscriben en general personas de alta vulnerabilidad social. Como plantea la coordinadora del Centro:



La principal característica de la población que asiste a nuestros centros es la heterogeneidad en cuanto a edad y género (particularmente, jóvenes y mujeres adultas), procedencia (gran parte de la población que asiste a los centros del PAEByT proviene de países limítrofes –actualmente, en su mayoría de Bolivia y Paraguay– y de distintas provincias argentinas), historias de vida y experiencias educativas transitadas. Son estudiantes mayores de 14 años que, por cuestiones sociales, han quedado al margen del sistema educativo en la edad establecida por ley, no pudiendo insertarse o siendo expulsados del mismo. En su mayoría, viven en situación de pobreza, marginación y desarraigo, con necesidades básicas insatisfechas y en condiciones materiales de existencia degradada cuyos derechos a la salud, educación, trabajo, vivienda, entre otros, son sucesivamente vulnerados por la violencia social e institucional. Desde este contexto, tam-

bién generan y reinventan formas activas de participación y organización a partir de sus fortalezas centradas en tomar iniciativas, en unirse y tener esperanzas frente a las dificultades y en la posibilidad de superarse con humildad y espíritu solidario.



¿Dónde?

Gran parte de los centros están ubicados en lugares precarios, conocidos históricamente como villas de emergencia. Cada uno de ellos se inserta en espacios comunitarios o institucionales –asociaciones de vecinos, hogares de jóvenes, centros de atención para la mujer, jardines comunitarios, escuelas infantiles, sindicatos, capillas e iglesias, universidades, centros y comedores comunitarios, fábricas recuperadas, etc.– a partir del reconocimiento de las necesidades de formación y del derecho social vulnerado a la educación. Esto facilita el acceso de la población e introduce en el seno de la comunidad un espacio vital para promover la educación, la cultura y la participación ciudadana.

2.4. Escuela Secundaria Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes (ESET-UNQ)



La escuela planifica y pone en marcha un importante número de propuestas de innovación pedagógica y de atractivo académico: participación en proyectos de extensión de la UNQ, participación y puesta en marcha de eventos culturales de los más diversos, múltiples salidas educativas con diferentes objetivos pedagógicos y creación de espacios específicos para acompañar las trayectorias escolares de cada estudiante. La construcción pedagógica de la ESET no solo está dirigida a los estudiantes, sino que se parte de sus necesidades e inquietudes y se los acompaña durante todo el proceso educativo (Docente de la ESET-UNQ).



¿De qué se trata?

La Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes (ESET-UNQ) es la construcción de un proyecto colectivo que busca dar una respuesta desde la universidad al imperativo de ofrecer condiciones pedagógicas, didácticas y materiales más justas para lxs jóvenes de la zona. La ESET-UNQ se crea en el año 2014, a partir del programa del Ministerio de Educación de la Nación de creación de nuevas escuelas secundarias con universidades nacionales (Andrade y Schneider, 2017). En consonancia con el objetivo de este programa de incluir a jóvenes en situación de desigualdad social y educativa, se decide emplazar la escuela en el barrio La Resistencia, en la localidad de Ezpeleta Oeste, partido de Quilmes.

Es una escuela técnica, pública y gratuita que tiene tres orientaciones, las cuales se pueden continuar con carreras universitarias: Tecnicatura en Programación (informática), Tecnicatura en Tecnología de los Alimentos y Bachillerato con orientación a Comunicación.

Como dice una docente de la escuela:



Es una escuela preuniversitaria que viene a darle una vuelta a lo que conocemos de esa modalidad, en donde la mayoría son elitistas. Un lugar que realmente es de mucha contención, el proyecto de la escuela es un proyecto de educación de calidad e inclusión y hacia ahí vamos todxs lxs que la conformamos. Se encuentra en Ezpeleta y, si bien depende de la UNQ, no está en Bernal. Tiene su propia gramática escolar, porque se está construyendo. Los pibes y pibas son de diversos barrios, la escuela queda en el barrio La resistencia, pero vienen de barrios como Los álamos, La esperanza, Villa Augusta, Covendiar: de toda la periferia.

¿Quiénes participan?

En el caso de la ESET-UNQ son adolescentes de orígenes heterogéneos y solo algunxs con experiencias de haber trabajado en algún emprendimiento familiar. Inició actividades el 5 de marzo de 2014 con 72 estudiantes y hoy, luego de cinco años de funcionamiento, tiene cerca de 400.

El equipo que lleva adelante la propuesta está compuesto por un grupo directivo (directora, vicedirector académico y vicedirectora socioeducativa); uno de coordinadorxs socioeducativxs, que acompañan los trayectos de cada curso y sus estudiantes; uno de aproximadamente 80 profesorxs; otro

de orientación psicopedagógica y un equipo de administración y servicio que sostiene el trabajo cotidiano de la escuela, desde el comedor, la administración y el mantenimiento del espacio.



¿Dónde?

Está situada en la zona de Ezpeleta, partido de Quilmes, en el barrio La resistencia, siendo la mayoría de lxs estudiantes del barrio y de lugares aledaños. Es una zona de alta vulnerabilidad económica y social, con un alto porcentaje de descendientes de inmigrantes de nacionalidad boliviana y paraguaya (segunda generación).

El barrio se desarrolló a partir de un asentamiento con casas bajas (de material o tipo casillas), con calles de tierra la mayoría, habitadas por familias de trabajadorxs informales y algunxs formales. En el caso de las mujeres, muchas de ellas están insertas en el trabajo doméstico y otras cuentan con emprendimientos comerciales o son parte de programas de políticas públicas como “Hacemos futuro”. En el barrio, lxs más jóvenes se educan de diversas formas: en principio, en un ámbito familiar, en sentido amplio; la calle, la plaza y lxs amigxs también funcionan como lugar de formación para adolescentes. Algunxs participan en organizaciones barriales (iglesia evangélica y organizaciones comunitarias que trabajan en lo cultural). Muchos de lxs estudiantes varones se nuclean en la cancha, en equipos barriales que realizan torneos de fútbol, configurando así pertenencias a lo barrial.

La ESS en la ESET y el proyecto “Todxs juntxs por la ESET”



La Escuela Secundaria de la Universidad Nacional de Quilmes reconoce las múltiples miradas y múltiples perspectivas que están hoy día en la Universidad, una de ellas es la de la Economía Social y Solidaria, que es un eje fundamental para la propia Universidad, y se terminó incluyendo como una perspectiva curricular, por un lado, y a partir de múltiples actividades de extensión, por el otro. [...]

[Lxs estudiantes] van a poder ser sujetos de su propio trabajo, de su propia transformación, de su propia búsqueda de construcción de futuro. Enton-

ces es desde ahí que nosotros pensamos a la Economía Social y Solidaria en la Escuela Secundaria.⁴



En el año 2016, la ESET y el Proyecto CREES, desde el cual se impulsan acciones estratégicas de desarrollo de la ESS en la Universidad de Quilmes, comienzan a pensar acciones articuladas, convencidos de que las herramientas, los principios, valores y capacidades que promueve la ESS constituyen una posibilidad de desarrollo comunitario y de mejoras en la calidad de vida de la localidad de Ezpeleta, cuyo territorio resulta fértil para iniciativas de la economía popular, social y solidaria. Identificamos necesidades y posibilidades para el desarrollo sociocomunitario, que pueden ser trabajadas a partir de las herramientas que brindan la ESS y el cooperativismo, desde la potenciación de capacidades emprendedoras y asociativas. En este sentido, abordamos aspectos vinculados con la formación en los principios y acciones del cooperativismo y la ESS que permitan la organización comunitaria, la generación de vínculos socioeconómicos solidarios y el trabajo conjunto en torno a las necesidades barriales.

Convencidxs de que las herramientas que brindan el cooperativismo y la ESS promueven el desarrollo de capacidades subjetivas, colectivas y emprendedoras que impulsan prácticas cooperativas autogestivas y asociativas, y que constituyen una posibilidad de desarrollo comunitario y de mejoras en la calidad de vida del barrio, a partir del año 2017, se comenzaron a desarrollar en la ESET-UNQ diversos proyectos con el objetivo de promover hábitos socioeducativos y desarrollo sociocomunitario en clave de ESS e innovación social, en el área de influencia de la escuela.

El Proyecto ATP (Proyecto Apto Para Todxs), que luego pasó a denominarse por lxs estudiantes Todxs Juntxs por la ESET, fue el resultado de dos momentos de encuentros entre docentes y coordinadorxs de la escuela: por un lado, el curso de Extensión de Formación de formadores en economía social y solidaria y, por el otro, el Proyecto de Fortalecimiento de Oportunida-

⁴ Schneider, D. (El Maizal, Cooperativa de Comunicación) (2019). Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes, 13 de julio. Recuperado de www.youtube.com/watch?v=uOzL-BTXZR8&t=11s

des de Aprendizaje, financiado por la Universidad Nacional de Quilmes. Estos dos hechos, entre otros, trazaron el camino para posibilitar la instalación en la escuela de la mirada del “trabajo” desde la ESS.

Dicho proyecto estuvo dirigido a estudiantes del Ciclo Básico y de los talleres de los sábados de la Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes (ESET-UNQ). La propuesta de impulsar una educación basada en los valores que se plantean en la ESS buscaba y busca generar en la escuela diferentes grupos asociativos productivos.

En este proyecto, lxs docentes y coordinadorxs a cargo se propusieron el objetivo de promover prácticas socioeducativas asociativas de ESS en la comunidad educativa de la Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes (ESET-UNQ). En este sentido, los ejes a desarrollar en torno de la comunidad educativa de la ESET-UNQ fueron: diseñar y planificar las prácticas asociativas a desarrollarse; impulsar y acompañar la conformación de grupos asociativos productivos como prácticas socioeducativas de ESS; y sistematizar, evaluar y visibilizar las prácticas socioeducativas asociativas realizadas. Los objetivos, en cuanto al logro del trabajo en equipo, colaborativo y cooperativo, se vieron reflejados en cada paso. Lxs estudiantes se mostraban ávidxs de colaborar y de trabajar para la materialización de los proyectos e ideas que ellxs mismxs generaron, luego de analizar cuáles serían las necesidades de la escuela que podríamos cubrir y concretar en estos encuentros. Durante las primeras reuniones, lxs estudiantes pensaron algunas ideas y proyectos para trabajar a continuación: el armado de redes para los arcos de la escuela, la construcción de mesas de ajedrez en cerámica y la plantación de árboles en su patio.

En estos encuentros, al mismo tiempo que se desarrollaban las prácticas de producción, se impulsaban y generaban, a través de diferentes dinámicas participativas, espacios de reflexión sobre el proceso que íbamos transitando, el trabajo cooperativo y asociativo, la construcción de sentido de nuestro proyecto, lo que nos permitía elaborar una identidad común y visibilizar aprendizajes y desafíos tanto personales como colectivos.

Por el hecho de provenir lxs estudiantes de diversos cursos, la transmisión entre ellxs de lo realizado y lo aprendido es altamente significativa dado que esta diversidad favorece que la mirada de lxs distintxs actores involucrados en el proyecto enriquezca aún más lo trabajado hasta el momento. Además, les hace sentirse parte importante del esfuerzo colectivo y del trabajo cooperativo, cuyo resultado final es un producto pensado para toda la

comunidad ESET-UNQ. Estas nuevas oportunidades quedan plasmadas en la visualización concreta de producciones tales como redes, mesas y árboles, ubicados y pensados en función de un espacio común.

El aspecto enriquecedor de este proyecto fue que a partir de las actividades se fue conformando un grupo de docentes, coordinadorxs y estudiantes que descubrieron la importancia del trabajo colectivo, asociativo y el fortalecimiento de los vínculos entre todxs.



3. Intercambio de experiencias y metodologías educativas innovadoras

Si bien cada experiencia lleva adelante la tarea de manera diversa –en la trama singular de sus características, historias, posibilidades, necesidades y anclajes territoriales–, todas coinciden en el sentido y el posicionamiento utilizado para incluir a la Economía Social y Solidaria (ESS) y al trabajo en los procesos formativos, elementos comunes en lo diverso. Por ejemplo:

- Los proyectos se sostienen sobre el fundamento social del derecho a la educación como un bien común forjado en el arduo proceso histórico del país, financiado por los impuestos pagados por toda la ciudadanía.
- De igual manera, se entiende que existe un derecho a la educación permanente, que incluye a las personas adultas y no solamente a las niñas, los niños y jóvenes. Esto concierne tanto a las personas que por distintas razones no lograron ingresar o permanecer en el sistema educativo en su infancia o adolescencia, como a aquellas que buscan formación en procura de mejorar las condiciones laborales o fortalecer proyectos productivos.
- El ser adultx se conecta con la idea de sujeto trabajador o trabajadora expuestx a fuerzas externas (mercado de trabajo, leyes reguladoras, entre otras). Es un carácter subalterno en la sociedad, que lo mantiene vulnerable y dependiente del poder establecido, una condición asumida como potencia, pues las fuerzas del mercado dependen del sujeto trabajador o trabajadora en todos los eslabones del proceso productivo, desde la extracción de materias primas hasta la realización de las mercancías en el consumo.
- El sentido de la formación para el trabajo en estas experiencias es, por esta razón, fundamental, porque implica la transferencia de saberes teóricos y prácticos para ese mercado del trabajo y, a la vez, puede potenciar la formación de la praxis cooperativa (autogestionada) del trabajo.

3.1. Los desafíos

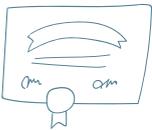
Quienes deciden trabajar en la educación y la investigación con dicho enfoque pueden transitar o enfrentarse a algunos desafíos, no menores, que resultan ser los constantes rompecabezas por superar en las aulas. La enseñanza repetitiva y reproductora del sistema educativo tiene respuestas expeditas a algunos desafíos áulicos. Con el control y la evaluación se evaden los principales focos prospectivos del proceso educativo: la construcción de una subjetividad adulta formada para el trabajo —ya sea abstracto o concreto. Por otro lado, la enseñanza creadora, productora de sentidos y subjetividades, se enfrenta al desafío de no tener la respuesta normada, institucionalizada; está obligada a generar o forjar un proceso a largo plazo, que obtenga resultados inmediatos, pues la realidad obliga a jóvenes y adultxs a satisfacer necesidades cotidianas.

Las intensas conversaciones desarrolladas por el equipo de sistematización-investigación de las experiencias lograron identificar “problemas y dificultades” en la actividad cotidiana de las cuatro instituciones. La participación de sus docentes como investigadorxs quizás fue el elemento nodal para entender que:

- Existe una necesaria y constante reflexión sobre la ESS, en especial alrededor de la tensión que implica formar para una economía “parche”, funcional al sistema, o para una economía alternativa que dispute con la cultura instalada. Decisión que no significa, en sí misma, una transformación de las prácticas educativas, aunque sí un principio fundamental.
- La ESS, como todo proceso relacional humano, no es buena o mala en sí misma. Su historia y sus experiencias presentan oportunidades para lxs estudiantes, representan un cúmulo de prácticas que muestra un camino a desarrollar hacia la construcción de otra economía. No es un punto de llegada, es un proceso constante de transformación, donde los futuros posibles son múltiples. Es un horizonte social que se corre siempre y nos hace caminar, una utopía.
- Decidir trabajar con un enfoque transformador es mucho más que incluir un contenido, es una decisión política-pedagógica de habilitar y promover la participación, la acción, la toma de decisiones colectivas y de apoyar la constitución de subjetividades con capacidad para comprenderse para sí. Implica transformar la acción docente, acarrea conflicto, supone aceptar que se trata de una invitación a ensanchar los propios límites.

- La estructura del sistema educativo y la cultura institucional escolar tienden a obstaculizar la participación y la acción de grupos que deciden realizar proyectos productivos desde la perspectiva de la ESS. Existen, sin embargo, múltiples experiencias de escuelas decididas a realizar estos proyectos curriculares y de docentes comprometidxs con tal propósito que hacen uso de la libertad de cátedra y de la concreción curricular que sucede en el sínodo áulico.
- Iniciar procesos educativos con enfoque de ESS implica asumir la creación pedagógica. No hay recetas, existen experiencias y reflexiones sobre estas que pueden ser tenidas en cuenta para comenzar, para interpelar.
- También implica sobrecarga laboral, voluntad personal y colectiva, asumir mayores responsabilidades y desafiar los límites administrativos –que son reales y objetivos– en la actividad institucional de las escuelas y los centros de formación.
- Es un desafío al que le faltarán recursos, como en tantas otras actividades, lo cual será notorio en las posibilidades de producir bienes a través del trabajo, o de pensar el trabajo desde la propia práctica.

A partir de estos fundamentos, las cuatro experiencias han enfrentado los límites, los desafíos y las dificultades antes descritas y cada una ha desarrollado su propio camino de implementación de acciones formativas desde la ESS. Se comparten, a continuación, los hallazgos de la sistematización de las experiencias de algunas acciones formativas desarrolladas en cada una de las instituciones.



3.2. La formación para el trabajo. Ingreso de la/del estudiante/participante en el centro educativo y recorrido realizado

Si bien los Centros de Formación Profesional (CFP) fueron pensados para capacitar en oficios, como una herramienta de inclusión laboral en el mercado de trabajo, el objetivo de lxs participantes es generar emprendimientos individuales.

En cuanto al *proceso de formación*, en el CFP se brinda y ensambla una gran variedad de cursos. Cuando se imparte capacitación en oficios, en las primeras clases lxs estudiantes adquieren habilidades básicas con respecto al uso de herramientas. Luego se elabora una planificación del trabajo a realizar, se presenta la idea y se trabaja sobre los conceptos más teóricos, se dan los fundamentos

y las bases del trabajo. Por último, se pasa a producir y luego a presentar el trabajo terminado.

En la *fase de producción*, la más larga, no se estructuran los contenidos por clase, es decir, las planificaciones no se organizan por temas sucesivos en pos de completar imperativamente un programa, sino que existe una continuidad marcada por la lógica que surge de la necesidad de avanzar en el proceso productivo, a partir de diferentes objetivos de producción que se van presentando. Se proponen distintos productos a realizar durante la cursada, elegidos como para poder plantear diversos problemas de producción, de forma tal que al completar el curso la/el estudiante se haya enfrentado a los diversos desafíos que depara el oficio en su totalidad. Lo que vuelve imprescindible adquirir determinado conocimiento, sin el cual no se puede concretar dicho producto, es la necesidad de resolver los problemas técnicos de cada producción.

La siguiente fase consiste en realizar *prácticas profesionalizantes*: se proponen algunas producciones a mayor escala. Para esto, el CFP toma encargos de trabajos que ponen en juego las habilidades básicas del oficio y además la relación clientx-emprededorx. Es en esta última fase donde entran en juego la elección de proveedorxs, la financiación y la compra de los insumos, los otros costos asociados a la producción, la organización y la definición de roles para la producción a mayor escala para garantizar la entrega a tiempo, así como la planificación de los plazos, algo que en la producción es muy importante.

Para cerrar el proceso de formación, desde el CFP se intenta identificar a quienes estén produciendo para vincularlx con espacios de comercialización (ferias, la Tienda Colectiva de la UNQ, etc.) de modo de animarlx a vender sus productos. La directora del CFP plantea: “una cosa es producir y otra comercializar”.

Para reflexionar: ¿es necesaria y funcional la escisión que genera el dispositivo escuela entre el claustro y la vida real? Por ejemplo, la progresión didáctica en algunos casos arranca con la enseñanza teórica y práctica del uso de las herramientas; luego, la práctica de su aplicación en procesos productivos acotados sigue la organización de producciones de mayor volumen y complejidad, una práctica profesionalizante, para recién allí empezar a analizar costos; y solo en último término se analizan y practican estrategias de comercialización individual y colectiva. ¿Sería posible pensar un modo más integrado de concebir el proceso?

A medida que asisten a cursos y los terminan, buscan mejorar las técnicas aprendidas, pero en algunos casos saltan de un oficio a otro, en búsqueda de

nuevas actividades. En varios casos se inscribe primero unx integrante de la familia y luego integra a su madre o, viceversa, a su hijx. A partir de esa participación continua comienzan a organizarse para producir y comercializar.

Hay una gran diversidad de rubros: tazas personalizadas, confección de ropa de niñxs, cestería en papel reciclado, sublimación y estampados, *bijouterie*, muñecos, *souvenirs*, algunas producciones gastronómicas, etcétera.

Algunas fases se hacen en conjunto, como parte de las actividades didácticas, pero luego hay una etapa de *aplicación práctica* de lo aprendido, que se realiza en forma individual en cada casa, en la fase de organización del emprendimiento personal o familiar.

A continuación se comercializa en conjunto en tiendas comunitarias y ferias, como la de la UNQ, en las cuales varixs productorxs comparten un espacio de comercialización colectivo. El grupo que participa es bastante estable. La capacitación incluye la *gestión de emprendimientos*: costos, *marketing*, *packaging*, exhibición y presentación de la mercadería.

En el caso del Isauro Arancibia, hay diferentes espacios de aprendizaje y trabajo: la panadería, el taller textil que confecciona *ecobolsas*, el taller de reparación y fileteado de bicicletas, la serigrafía, la elaboración y venta de la revista *La voz de la calle*. En la mayor parte de los casos se integran dos modalidades: taller de aprendizaje y emprendimiento productivo cooperativo. Esta diferenciación no es del todo clara. Los procesos de aprendizaje se prolongan varios años. Si bien se estructuran módulos sobre diferentes técnicas, no hay una programación definida con una progresión didáctica que abarque varias clases, sino que se transfieren conocimientos a partir de la producción que se realiza en el día a día, según las demandas.

Esto tiene relación con la conformación del grupo. Si bien hay un núcleo estable, también muchxs participantes circulan, entran y salen del proceso de aprendizaje y de la producción en distintos momentos, en función de distintas situaciones de vida que atraviesan: desde la necesidad de hacer changas para subsistir –y priorizar la oferta laboral con un ingreso antes que continuar la capacitación–, a situaciones de violencia o problemas de salud debido a las extremas situaciones en las que deben pernoctar o al consumo de alcohol y sustancias psicoactivas. Esto condiciona tanto los niveles de atención e incorporación de técnicas y recetas que pueden alcanzar lxs participantes como la posibilidad de organizar un grupo estable que avance en el aprendizaje de forma progresiva.

Con frecuencia ingresan nuevxs participantes que no conocen las técnicas, a lxs que se les debe explicar desde cero, lo que retrasa el aprendizaje de quienes vienen participando.

Un participante que lleva pocos meses en el taller plantea:

“

Para mí es un lugar donde yo estoy aprendiendo día a día a convivir con la gente, aprender a hacer unas cosas para salir a laburar, como un hogar, más que nada. La verdad es que se aprende mucho, ahora sé en qué fallaba antes, está bueno.

Pero para otro participante que forma parte del proyecto desde hace tres años, la realidad es algo diferente. Lo plantea de este modo:

“

[...] te sirve y no te sirve, porque a los cursos viene mucha gente y meten todos mano, no estás vos solo con la masa como para aprender... ponele, yo hago la masa, él la estira y el otro hace otra cosa... se dividen más las tareas... aprendés, pero tampoco... no aprendés bien... Debería ser más un espacio de producción y venta, más que ir dos días y hacer un poquito... a veces hacemos 10 bolsitas de bizcochitos nada más y vamos más a practicar que otra cosa... Sinceramente pienso que ya no deberíamos ir a practicar y a gastar la materia prima porque la mayoría ya estamos hace más de tres años y ya deberíamos saber todo casi... y el que no sabe hacer nada y está ya hace años es porque no va a aprender... va a matar la mañana y a interferir con los otros...

La experiencia de los espacios de formación para el trabajo cumplió 12 años de trayectoria en 2018, con muchos cambios en cuanto a ubicación e infraestructura, varias mudanzas, cambios de equipamiento, etc. Muchos de estos cambios han sido traumáticos, han implicado luchas por el espacio, resistencia al desalojo o a la demolición. Un alumno dice: “¿qué va a ser de nosotros si nos sacan el colegio? ¿Entiende? ¿Dónde vamos a ir? Entonces... si nos sacan el lugar, nos sacan el trabajo, nos sacan las ganas de vivir”. En ese trayecto de 12 años, hay alumnx que han egresado y luego pasan a ser encargadx de un taller.

En el caso de PAEByT, debido a la movilidad y la discontinuidad con relación a la permanencia y a la asistencia a los centros, se sostiene la inscripción durante todo el año y la condición de regularidad, para facilitar el

acceso a la educación en cualquier momento del ciclo lectivo y superar los obstáculos que implican para lxs estudiantes quedar libres o perder la vacante, como puede ocurrir en otras propuestas educativas. Desde el punto de vista de los derechos, esto representa una modificación importante del sistema educativo tradicional. Sin embargo, también implica una dificultad, como se mencionó antes, en cuanto a la integración al grupo y la necesidad de revisar contenidos o ralentizar la marcha del grupo para adaptar al nuevo. La inestabilidad permanente de los grupos que cursan también constituye un desafío, al ser difícil proponer consignas que atraviesen varias semanas.

La ESET-UNQ, por su parte, tiene un proceso de ingreso a través de sorteo, con presencia de escribanía, en el cual pueden participar todas las personas interesadas. La escuela ha decidido tener una orientación de ESS en la formación de sus estudiantes, que en el ciclo superior podrán optar por alguno de los tres ejes.

En el año 2018, la ESET-UNQ tuvo su primera promoción de egresadxs del Bachillerato con orientación en comunicación y este año⁵ se espera la primera promoción de las dos orientaciones técnicas. La preocupación por la formación para el trabajo y la ESS se manifiesta desde el propio comienzo del proyecto. El trabajo grupal y el acompañamiento a estudiantes dan cuenta de un planteo pedagógico centrado en las subjetividades estudiantiles, que pretende responder a las necesidades de los sectores populares del municipio, como lo expresa una docente:

“

La escuela se piensa, no sé si desde el momento cero en 2014, pero comienza a pensarse en función a la comunidad a la que pertenece en clave de Economía Social y Solidaria y esto tiene que ver con revalorizar otras formas de producción más bien autogestivas, de cooperativismo, asociativas, y es una forma de pensar la comunidad de aprendizaje.

También se han desarrollado proyectos específicos desde la extensión de la Universidad Nacional de Quilmes para reforzar el enfoque en ESS; a través de formar docentes y pensar prácticas en el aula y el territorio. Son procesos que refuerzan la deconstrucción de prácticas docentes y la reflexión para pensar acciones de aula y forjar la relación con las prácticas del trabajo que

⁵ Se refiere al año 2019 (N. de la E.).

desarrolla la ESS: “El proyecto Todas y todos juntos por la ESET estuvo dirigido a estudiantes del Ciclo Básico de la escuela secundaria, con la propuesta de impulsar una educación basada en los valores que se plantean en la ESS” (Docente ESET-UNQ).

3.3. ¿Qué vinculación tiene el proyecto con la ESS y cómo la experiencia resignifica lo solidario?

En el caso del CFP, la solidaridad se centra en compartir físicamente el puesto de las ferias o la tienda, ayudar a armarlo, representarse mutuamente a veces en caso de no poder atenderlo. De todos modos, esta solidaridad está acotada, ya que lxs participantes no se asocian. Luego, cada unx se maneja de manera independiente, cada unx compra sus propios insumos.

Con respecto a la Economía Social y Solidaria, ellxs la definen como “trabajar en grupo, defender la elaboración propia de los productos, valorar el precio y producir productos de buena calidad”.

El eje de lo social se identifica en la comercialización y la asociación entre ellxs. Para lo cual se reúnen, proponen ideas que se enriquecen con el intercambio. Según testimonian, es muy frecuente el consenso, hay pocos conflictos y son pocas las situaciones problemáticas, ya que no compiten entre ellxs al producir todxs productos diferentes. La venta y lo económico sirven además para generar vínculos de amistad, conforman un grupo de amigxs. Se sienten familia y por eso vuelven a inscribirse en otros cursos, como un modo de continuar haciendo cosas juntxs. La coordinadora refuerza esto, planteando que “la solidaridad es la que está en juego acá verdaderamente”. La diferencia con otros emprendimientos se plasma en el desarrollo solidario. Se trata de hacer un trabajo en conjunto en función de un objetivo, lo cual se relaciona con los vínculos, con el respeto hacia el trabajo del otrx, con la solidaridad. Desde la conducción del CFP se plantean:



[...] nos pusimos como misión capacitar para la Economía Social y Solidaria. Ya que nos pusimos a pensar que estamos capacitando a personas, trabajadores, ¿para qué mundo del trabajo? Fue una decisión de los años noventa, cuando se estaba empezando a privatizar la economía, cuando se abrían las importaciones. Entonces, en esos momentos, hay que reconverter un montón de mano de obra que ya no encontraba salida laboral en el sector industrial. En el 2001, cuando cae el trabajo, la gente saca lo que tiene en la galera, saca sus saberes, lo que trae de su familia y piensa un

emprendimiento, un medio de vida. De este modo, se va formando el creciente sector del trabajo informal y cuentapropista contenido por las organizaciones sociales. En los momentos de crisis estos cursos le son muy útiles a quienes se han quedado sin trabajo, y cuando la actividad económica está más activa la gente se perfecciona y/o cambia de rumbo. El trabajo de promoción de la ESS arrancó a fines de los años noventa. Por dos motivos fundamentales, porque hasta ese momento nuestra modalidad no contaba con ningún tipo de financiamiento dado que estaba asociada a educación de adultos, y por otro lado porque gran parte de nuestra matrícula habían perdido sus empleos. O sea que lo único que teníamos era la capacidad de trabajo de los estudiantes y los saberes que ofrecían los instructores. El Estado no proveía a los CFP de insumos, ni de herramientas, ni de equipos, ni de infraestructura. Allí, favorecidos por la propia dinámica de la formación profesional, que en general nace y se desarrolla a partir de convenios con otras instituciones, nos asociamos con organizaciones sociales que directa o indirectamente se enfrentan con problemáticas vinculadas a la vulnerabilidad social traccionada o como consecuencia de situaciones de empleo precario o falta de empleo, entre muchas otras. Así, tratamos de fortalecer los vínculos con aquellas organizaciones que tenían la misma inquietud que nosotros y que comprendían que la ESS podría llegar a ser una alternativa, no paliativa, a la situación de las personas con las que trabajábamos, en relación a la construcción de un trabajo que les permita generar ingresos, para poder vivir dignamente.

Tomando esta definición, el CFP se relaciona con la ESS planteándose como objetivo la profesionalización del emprendimiento personal o familiar, basado este en el trabajo del propio núcleo familiar, sin la contratación de personal en relación de dependencia.

En cuanto al aspecto solidario de la ESS, estaría dado por algún tipo de asociación, colaboración entre personas o emprendimientos familiares, sea para la compra de insumos, la gestión común de espacios productivos o la comercialización conjunta.

La conformación de grupos asociativos para la producción conjunta es algo más difícil. Según la coordinadora del CFP, “lo asociativo ha costado muchísimo”. No es algo que surja por iniciativa de lxs participantes en la fase de producción. Lo máximo que han podido lograr es la articulación de la actividad entre emprendedorxs textiles y estampadorxs, pasándose trabajo

entre sí, y la conformación de un grupo de cinco dulceras que producían en forma grupal luego de haber pasado por talleres de gastronomía. Sin embargo, este último emprendimiento no llegó a ser suficientemente rentable, en parte por el tiempo que llevaba atender la comercialización.

Por lo tanto, para este proyecto, la vinculación con la ESS se refleja mayormente en la etapa de comercialización. Un ejemplo de esto es la participación en la tienda colectiva La Pallamay, ubicada en el CFP. Dice la coordinadora del CFP.



Empezamos organizando grandes ferias, en lugares en los cuales pudiéramos garantizar una buena cantidad de público. Con el correr del tiempo, las ferias fueron incrementando su frecuencia, hasta lograr tener una o dos por mes, lo cual implicaba un gran despliegue de logística, tanto de lxs productorxs como de las organizaciones que brindaban apoyo. Había varios temas que resolver: la logística, la incertidumbre (porque las ferias iban surgiendo en la medida en que aparecían espacios propicios), la gran cantidad de tiempo que lxs productorxs ocupaban en la comercialización, la falta de una referencia exacta de contacto entre consumidorxs y productorxs, etc. Por lo cual se empezó a pensar en la idea de un mercado en un lugar fijo. Hubo algunos intentos, pero no prosperaron, principalmente por falta de espacio. En el CFP también, durante dos años, armamos ferias educativas en una plaza cercana a la escuela, desde agosto hasta diciembre, pero el desgaste de la logística y la poca venta hizo que desistiéramos al tercer año. De a poco fue surgiendo la idea de un espacio institucional en el que se comercializaran productos de lxs emprendedorxs, de manera colectiva. Lo interesante es que a partir de todas estas actividades se fue conformando un grupo sólido de productorxs que comprendieron el valor del trabajo colectivo. Este grupo pequeño es el que en este momento impulsa y lleva adelante la tienda colectiva. En concreto, consiste en la exhibición de productos de estudiantes-emprendedores en vitrinas que se encuentran en la escuela y que están disponibles para la venta, y cada vez que hay alguna actividad de convocatoria abierta, se arma la tienda (un gazebo) en la vereda. Actualmente, estamos poniendo énfasis en la promoción de la tienda en Facebook o a través del WhatsApp.

A diferencia de la propuesta del CFP, en el Centro Educativo Isauro Arancibia, se pensó la organización de los talleres en paralelo con un formato de

trabajo cooperativo orientado a la generación de ingresos para lxs estudiantes-trabajadorxs. Existe una instancia de aprendizaje y, luego, una posible incorporación al grupo de producción que, además de seguir aprendiendo, se propone producir para comercializar y generar ingresos.

El modo de formalizar esta organización resulta de un debate interno en el Centro Educativo y tiene relación con un problema más general compartido por muchas experiencias laborales de orientación cooperativa que se desarrollan dentro de una institución, sea esta una escuela, un hospital psiquiátrico, una cárcel o una iglesia. En Ciudad de Buenos Aires no se presenta la posibilidad de formalizar una cooperativa escolar, ya que no existe un área que se dedique a este tipo de organizaciones dentro del Ministerio de Educación porteño y el Instituto Nacional de Asociativismo y Economía Social (INAES) no asume esta tarea al considerarla descentralizada.

Al mismo tiempo, las exigencias y el papeleo que el Estado nacional requiere de una cooperativa de trabajo hacen imposible su aplicación en este contexto, porque el giro económico no lo justifica y la rotación de integrantes dificulta su constitución. Es un debate abierto y permanente, orientado a buscar nuevas formas jurídicas que abarquen fenómenos que de hecho existen, pero no pueden acceder al mercado formal de manera genuina.

La propuesta de generar un emprendimiento productivo dentro de la escuela también interpela la posibilidad de modificar pautas instituidas en el sistema educativo, para permitir su viabilidad. El calendario escolar es una de esas pautas. Si el proyecto cierra todos los años de diciembre a marzo, tiene que empezar nuevamente en cada inicio del calendario escolar a conformar el equipo de trabajo, rearmar la clientela, etc. Es muy probable que las personas que ya se han formado no aparezcan al año siguiente y eso implica una fuga constante de energía.

La violencia que supone la situación de calle genera la necesidad de incorporar códigos de interacción basados en la agresión como mecanismo de defensa. Esto incide de algún modo en las dinámicas grupales que se desarrollan. También la necesidad económica implica resolver situaciones muy conflictivas, que afectan la marcha del proyecto y obstaculizan la posibilidad de escucha, la generación de lazos de solidaridad y la tolerancia. Unx participante presenta diversas situaciones en su testimonio con relación a estas situaciones y sus consecuencias en la dinámica grupal:



[...] nosotros por orgullosos que somos... por criarnos en la calle, por estar golpeados, problemas psicológicos que hemos tenido, estamos siempre a la defensiva. Porque muchas veces dormimos en la calle y tenemos que dormir con un ojo abierto y el otro cerrado... estamos tan curtidos que no queremos aceptar que los docentes tienen razón, y es la verdad. Siempre nos dijeron lo mejor y nosotros de retobados que somos... tendríamos que ser más humildes y agachar la cabeza más, nos cuesta mucho por la situación que tuvimos en la vida. Yo estuve 5 años preso y si te miraban mal, tenías que pelear porque si no eras un gil... Acostumbrados a eso capaz que nos vienen a hablar bien y nosotros le decimos "y qué me tenés que decir vos"... tenemos puesto como un chaleco que no nos gusta que nos digan nada (Estudiante Centro Educativo Isauro Arancibia).

Los proyectos de formación laboral que involucran población en situación de vulnerabilidad presentan este tipo de tensiones y problemas: hay que incorporar prácticas y hábitos relacionados con el trabajo en equipo, la previsión y la planificación, la puntualidad, la limpieza, el orden, que son prácticamente opuestos a lo que lxs participantes han vivido hasta el presente.

En el caso del PAEBYT, se asume a quienes concurren a los centros en cuanto que personas jóvenes o adultas trabajadoras, con experiencia y saberes sobre el mundo del trabajo y que, a su vez, buscan acceder a conocimientos que mejoren sus condiciones para conseguir mejores opciones laborales. Desde esta concepción, los contenidos curriculares que se trabajan en el proceso de alfabetización y terminalidad primaria incluyen reflexiones y construcción de conocimiento sobre el mundo del trabajo y, dentro de ello, la Economía Social y Solidaria.

También se promueve y acompaña la organización de emprendimientos productivos y la participación en instancias de comercialización en ferias de ESS, sin llegar a un nivel de organización sostenido en el tiempo, ni con personería jurídica, pero sí como experiencia pedagógica que prepara para futuras organizaciones. A su vez, dentro del espacio de capacitación en servicio que comparte el conjunto de docentes del programa una vez por semana, se incluyen algunas capacitaciones o espacios de reflexión sobre cooperativismo y ESS, con el objetivo de construir más y mejores herramientas para el trabajo docente en los centros.

Más allá de la intención de impulsar estas experiencias en la práctica, se presentan diversas dificultades para acompañar los procesos organizativos

y las experiencias de producción y comercialización que surgen de los emprendimientos. Según una coordinadora del Centro:

“

Cuesta muchísimo lograrlas, y es muy difícil sostenerlas en el tiempo, debido, entre otros factores, a la burocracia del sistema educativo, sus límites. El voluntarismo de los docentes es el determinante del logro. Existen además pocos recursos didácticos para trabajar el mundo de la ESS y [el] cooperativismo con jóvenes y adultos.

En este proyecto focalizamos la atención en una experiencia de formación en panadería y confitería desarrollada en el Centro de PAEByT, ubicado en la Asamblea de San Telmo, iniciado con la coordinación de una profesora en oficios que daba los talleres de esta especialidad. En 2015 empezaron el emprendimiento, que actualmente llevan adelante cinco integrantes. A pesar de haberse jubilado la docente, ella sigue acompañando la experiencia. El inicio es relatado por una de las estudiantes-trabajadoras:

“

Pasaron cosas: por un lado, no había fondos para financiar el taller de panadería, porque el programa no lo contemplaba, entonces para poder seguir era necesario que se autofinancie, porque hasta ese momento ponían dinero las docentes. Por otro lado, nos invitaron a participar del Premio presidencial Escuelas Solidarias y, entre otras cosas, nos pedían que el emprendimiento tuviera un nombre. Allí empezamos a pensarnos como grupo y cómo poder generar plata para que el taller se pueda sostener en el tiempo. Como éramos personas de la calle, usamos la palabra CALLES y la convertimos en una sigla: “Camino al Aprendizaje Laboral Libre y Educación Solidaria”. Nos parecía que la panadería nos permitía usar los saberes que nos da la escuela primaria de modo que sirvan en las prácticas del taller de panadería. Después nos surgió la idea de vender, además de poder pagar los insumos para aprender.

Una docente agrega:

“

[...] a través de contactos en UNQ, son invitados a participar en actividades propuestas por la Universidad. En principio como invitados y luego se integraron al “Obrador”, un espacio que nuclea a distintos emprendedores y emprendimientos que no participan de otra organización. Hay instancias

de capacitación, reflexión, se comparten experiencias, dificultades, se proponen temas para trabajar en conjunto.

Las cuestiones propias de la gestión del emprendimiento se trabajan en las clases del taller de panadería, como costos, imagen, presentación, etc. Quienes solo participan de las clases de primaria no estudian estos temas. Se discute en grupo qué producir, en función de la demanda y de la cantidad de materia prima que tengan. A veces los productos se venden en la misma institución para reponer los insumos. Además, se venden en ferias solidarias, en la Feria de la Ribera en Quilmes y en algunos eventos organizados por PAEByT. Enfrentan ciertos obstáculos que impiden la producción continua. Los ingresos que se obtienen por las ventas cubren los gastos y dejan márgenes pequeños para distribuir entre lxs participantes. El hecho de producir solo dos veces a la semana o para eventos esporádicos no permite generar ingresos continuos.

Como se explicó en el apartado anterior, en la ESET se vienen desarrollando desde el comienzo acciones de formación en la ESS, lo cual no implica que se tengan todos los dispositivos curriculares o pedagógicos para lograrlo. Desde la dirección de la ESET y de la UNQ se trabaja para desarrollar procesos de formación con docentes y para poner en valor prácticas de ESS, reflexionando sobre sus significados y resignificándolos de forma que puedan incorporarse en la actividad pedagógica de la secundaria.

“

[Nuestro proyecto para el fortalecimiento de oportunidades de aprendizaje] está destinado a llevar las ideas de la ESS y el cooperativismo a los diferentes espacios. Lxs chicxs del ciclo superior tienen una materia de Prácticas profesionalizantes en cada orientación y ahí está la mirada de la ESS, pero en las otras materias, no. Queríamos que los chicos del Ciclo Básico, estudiantes de primero a tercer año, conozcan la ESS a través del juego [...] y ahí surge el proyecto con el nombre ATP (Apto para Todo el Público) que es el nombre que le dan los/las adultos y que más tarde se consolida con el nombre “Todos juntos por la ESET” que es el nombre que le ponen lxs pibxs (Docente ESET-UNQ).

Desde la escuela siempre pensamos como un objetivo a largo plazo el realizar producciones para poder comercializar, o para intercambiar con otras organizaciones o instituciones; pero, en principio, la idea es que se pueda aprender de esa manera, no está pensado en relación a lo económico sino



a la forma de trabajo cooperativo, las prácticas pedagógicas tienen que ver con esto; el trabajo grupal, la tarea en común, como lo más importante, más allá de las individualidades o de los intereses individuales, poder llegar a un interés común y poder trabajar hacia allí (Docente ESET-UNQ).

Como se relata, la escuela tiene unas materias dedicadas a la formación en ESS en las orientaciones y está realizando actividades para incorporar pautas, reflexiones o acciones solidarias en todas las actividades formativas. Ahora bien, esto no está exento de una barrera cultural muy fuerte, ya que la comunidad –y buena parte de la sociedad– tiene una mirada desvalorizada de la ESS. Muchas familias aspiran a que sus hijxs tengan un trabajo en relación de dependencia que pueda llevar estabilidad; en tal sentido, piensan la ESS como incertidumbre a partir de sus experiencias personales.

La verdad es que es un desafío grande resignificar a la ESS, al cooperativismo, como alternativa al sistema de producción que conocemos. Sobre todo, porque en la comunidad en la que estamos el trabajo muchas veces surge de emprendimientos propios, individuales, por falta de un trabajo en relación de dependencia, por falta de un trabajo formal, por precarización laboral. Entonces, para los/las estudiantes, lo que nosotros planteamos como algo bueno, que significa una forma de vida diferente y va como contrapropuesta a un sistema de producción hegemónico, con frecuencia aparece como algo desvalorizado. Quizá lo que esperan las familias, lo que esperan los/las estudiantes es acceder al campo laboral en un trabajo en relación de dependencia, y quizá pensarse en un trabajo autogestionado en cooperativismo con otras personas está desvalorizado (Docentes ESET-UNQ).



3.4. El rol de lxs educadorxs

La relación entre docentes y estudiantes es muy cercana. Se conocen y se reconocen, pero no solamente desde lo educativo o académico, sino que se vinculan de manera personal, conocen sus trayectorias de vida. En muchos casos, se realizan seguimientos personalizados que van más allá de lo educativo e involucran aspectos familiares, de salud, etcétera.

Una estudiante del CFP incluso resalta: “¡La portera se acuerda de los nombres!”. Ello diferencia el clima escolar que se vive en este Centro de lo que, se supone, ocurre en otras escuelas.

La directora del CFP, agrega:



La gente que trabaja en formación profesional tiene un oficio y luego se pone a dar clases. Para ser instructor, se debe tomar un curso de capacitación de 100 horas, aproximadamente un mes, cuya base de capacitación es el método activo, mediante el cual los instructores que tenemos y traen el conocimiento de un oficio, dan clases y transmiten esos saberes a los alumnos. Transmiten con amor su oficio.

En la mayor parte de los casos se verifica esta afirmación. Lo mismo ocurre con lxs docentes de la panadería del Isauro. De todos modos, se acepta que la supervisión pedagógica es escasa.

En 2019 se fusionó el CFP con una secundaria de adultxs y se comenzó a trabajar en pareja pedagógica.

En el CFP, el proceso de formación en la práctica lleva varias clases. En esta fase, el rol de lxs docentes consiste en supervisar el trabajo. Las prácticas son de dos tipos: por una parte, están las que se realizan en el aula para adquirir las habilidades y los conocimientos necesarios para operar las máquinas y herramientas de cada oficio. Esto involucra una práctica propia del aprendizaje del oficio, que no tiene que ver con la producción, sino con la adquisición de las competencias previas.

El rol de lxs educadorxs implica también actualizarse respecto de los cambios tecnológicos que se producen e incorporarlos en el proceso de enseñanza. Según dice la coordinadora del CFP, “el docente tiene que entender que no puede seguir haciendo lo mismo durante veinte años. No es posible dar el mismo curso por más de cinco años”. Esto resulta natural cuando lxs educadorxs mantienen una actividad profesional, ya que están inmersos en espacios laborales donde esos cambios de hecho ocurren. Es más complejo cuando solamente se dedican al rol docente.

En el caso del Isauro Arancibia, donde la producción se realiza en forma cooperativa, la gestión económica y la toma de decisiones sobre el emprendimiento se gestionan a través de asambleas de estudiantes-trabajadores. Unx participante resalta la importancia de este dispositivo para mejorar el funcionamiento del grupo productivo:



La asamblea la hacíamos para ver qué podíamos mejorar nosotros mismos, con los docentes. La hacíamos para ver qué podíamos hacer la semana siguiente, en qué fallamos, si tenemos que organizarnos mejor en otra cosa... lo que pasa es que yo dejé de ir [porque tenía conflictos con

una compañera] pero la asamblea sirve mucho, para dialogar y expresar las cosas que están mal.

Esto también implica procesos de aprendizaje, que en algunos casos incluyen a lxs docentes si no tuvieron experiencias previas de participación en asambleas cooperativas.

Un tema que surge a partir de las experiencias relevadas es el de la formación docente necesaria para estar en condiciones de llevar adelante estos procesos. Resultan importantes la claridad en el momento de definir el encuadre que tendrá la asamblea y la posibilidad de regular hasta dónde interviene la/el educadorx o cuándo deja hacer de forma autónoma, ya que debería correrse paulatinamente para dejar que lxs estudiantes-trabajadorxs asuman el control de dicho espacio.

En el caso del PAEByT, la inserción territorial del Programa realizada a través de los centros que funcionan dentro de organizaciones comunitarias requiere un conjunto de tareas por parte del equipo de educadorxs, que trasciende las actividades desarrolladas en los centros con estudiantes; entre ellas, el trabajo de campo que se desenvuelve en forma continua y permite conocer el contexto y vincular al centro con la comunidad. Dicho trabajo hace posible la elaboración de los diagnósticos participativos, teniendo en cuenta sus dimensiones sociocomunitaria y pedagógica. La construcción de territorialidad favorece la participación en redes sociocomunitarias e institucionales, las articulaciones con organizaciones barriales y sus referentes, el acompañamiento de problemáticas puntuales de la zona y/o de estudiantes. Este anclaje territorial requiere de un equipo interdisciplinario con una presencia estable, que acompañe la tarea de lxs educadorxs.

El equipo incluye maestras de ciclo, a cargo de la alfabetización y la educación básica; capacitadoras laborales, que coordinan los talleres de oficios diversos; talleristas, que desarrollan las propuestas de arte, comunicación y recreación; orientadoras pedagógicas, que acompañan la práctica en los centros; profesionales complementarixs, que realizan el seguimiento psicosocial y comunitario; asistentes técnico-docentes, responsables de la tarea administrativa; y la coordinación, que encabeza la gestión general.

El programa apuesta a la formación permanente. Para ello, cuenta con un espacio de capacitación en servicio, basado en encuentros semanales. Según una docente: “estos encuentros nos brindan la posibilidad de construir

nuestro rol desde la reflexión-acción de nuestra práctica. Este dispositivo es original, otros ámbitos educativos no tienen esta posibilidad”.

En cuanto al rol específico vinculado a la promoción de emprendimientos productivos de ESS, la misma docente reflexiona sobre los problemas y limitaciones que se presentan para su desarrollo:



En la práctica se nos presentan dilemas respecto de cómo lograr la comercialización de las producciones que se realizan en instancias educativas: ¿hasta dónde debemos acompañar como educadoras y educadores los procesos organizativos y la comercialización? ¿Cuándo “correrse”? ¿Cómo lograr la autonomía? A su vez, tenemos que tener cuidado de no promover un optimismo/esperanza que decante luego en un nuevo fracaso o experiencia traumática. Como docentes, carecemos de conocimiento de las formas jurídicas concretas que pueden utilizarse para experiencias productivas surgidas en contextos educativos, si es que existe alguna, y no tenemos conocimiento ni acceso a las experiencias de otros educadores. Lograr experiencias satisfactorias requiere de un acompañamiento integral que el sistema educativo no contempla: mucha dedicación de horas, saberes varios, trabajo interdisciplinario, mirada no escolarizante, entre otras cuestiones a tener en cuenta. Las experiencias han sido escasas e incipientes. Habría que priorizarlas, mejorarlas, profundizarlas. Habría que armar una secuencia didáctica que aborde este objetivo pedagógico.

Lxs docentes de la ESET cumplen un rol fundamental en el proyecto de ESS. Existe una relación sinérgica con la Tecnicatura Universitaria en Economía Social y Solidaria (TUESS) de la Universidad Nacional de Quilmes. Ya sea a través de lxs docentes, las acciones conjuntas que la universidad realiza con organizaciones del territorio constituyen aportes curriculares de la ESET y fortalecen la perspectiva de la Economía Social y Solidaria. No es una tarea fácil en los contextos escolares, en los cuales se deben conocer las bases de distintas áreas disciplinares con enfoques de generalidad y universalidad que son propedéuticos y previos al conocimiento aplicado.

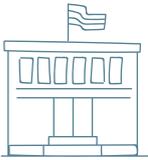
Lxs docentes de la ESET, sin embargo, manifiestan una disposición a pensar su actividad áulica en este sentido, con matices y con preocupaciones legítimas sobre la relación de su disciplina y la formación en ESS. En los institutos de formación docente y los profesorados no se enseña desde esa

perspectiva: más bien, está normalizada la formación para el trabajo en relación de dependencia o el emprendimiento individual.

A pesar de ello, los proyectos desarrollados por lxs docentes de la ESET van generando espacios y tiempos para pensar la labor docente y para concretar la participación de lxs estudiantes en las prácticas formativas:



En estos encuentros, al mismo tiempo que se desarrollan las prácticas de producción, se impulsan y generan, a través de diferentes dinámicas participativas, espacios de reflexión sobre el proceso que vamos transitando, el trabajo cooperativo y asociativo, la construcción de sentido de nuestro proyecto, lo que nos permite ir generando una identidad común, y visibilizando aprendizajes y desafíos tanto personales como colectivos (Docente ESET-UNQ).



3.5. La forma de organizar el espacio donde se desarrolla el proceso educativo

El CFP tiene dos sedes propias y otras seis distribuidas en el territorio, a partir de acuerdos con distintas organizaciones comunitarias: sociedades de fomento, centros barriales, clubes, la universidad.

Tanto estos espacios como el del Isauro son acogedores. Una integrante del CFP testimonia que “es un lindo lugar para pertenecer”, aunque no solo se refiera al espacio sino también al clima humano que se vive.

En ambos espacios, dada la diversidad de oficios en que se capacita, cada aula está acondicionada como un taller específico para un oficio en particular: textil, cocina, estampado, electricidad, etc. Esta disposición de las aulas ayuda a que las actividades no se planteen como en una clase escolar, sino que se organicen en función de tareas concretas a resolver.

Si bien el Centro Educativo Isauro Arancibia no se constituyó como Centro de Formación Profesional, desarrolló a lo largo del tiempo espacios de trabajo diferenciados, de manera similar al CFP. En los distintos momentos convivieron dos o tres talleres en el mismo sitio. Al consolidarse el lugar e incrementarse el equipamiento, en 2019 el Ministerio de Educación decidió que el espacio del Isauro sea compartido con un CFP, que funciona contra turno y con otrxs docentes.

Como ya se dijo anteriormente, el PAEByT cuenta con más de 70 centros distribuidos en el ámbito de la CABA, lo que condiciona la posibilidad de contar con espacios fijos de taller en oficinas que requieren de instalaciones específicas, como puede ser el de panadería. En este último caso, el taller se desarrolló en la cocina de una organización comunitaria. Este factor limitante se incrementa cuando el taller comienza a capacitar en el oficio y se plantea la posibilidad de organizar un emprendimiento colectivo, ya que esto implica el uso permanente del espacio y compite con otras actividades de la organización.

La ESET funciona en un edificio nuevo, diseñado para la labor educativa, que les brinda a estudiantes y docentes espacios de interacción propicios para un ambiente de comunidad educativa. En 2018 se terminó de construir el ala destinada a la formación técnica, en la que están instaladas las herramientas necesarias para la formación en alimentos y se cuenta con equipos de informática.

Para una estudiante de la ESET, la escuela:

“

Es un lugar bonito, lindo. Se parece mucho a la universidad, porque yo ya fui con mi mamá y es muy bonito, es como una mini copia de la universidad, pero para los estudiantes de secundaria. Está muy buena la idea sobre esta escuela, por lo que estuvimos viendo en periodismo dijeron que acá querían construir una cárcel, y eligieron la escuela. Y eso estuvo bueno, copado. Yo conozco la universidad porque mi mamá a veces me llevaba.

Cabe mencionar que el edificio de la ESET es un lugar nuevo en medio de un barrio de extracción popular, con calles sin pavimento y muchas casas de chapa y materiales precarios.

3.6. Poder, normas e instituciones interpuestas en la cotidianidad de las experiencias

Los espacios de formación para el trabajo incluidos en esta investigación comparten la propuesta de incluir como metodología de enseñanza y aprendizaje la organización de lxs estudiantes participantes para fabricar y posteriormente comercializar –o poner a disposición de la comunidad educativa, en el caso del ESET– lo que se produzca. Esto puede implicar distintos tipos de tensiones. En algunos casos, este enfoque es llevado adelante por

algunxs docentes con la anuencia tácita de la conducción, hasta que el proceso se desarrolla, crece y comienza a hacerse visible en la escuela y en la comunidad, sostenido por una circulación significativa de dinero y ciertos niveles de autonomía en la toma de algunas decisiones, al irse empoderándose en la gestión de los emprendimientos a través de asambleas u otras modalidades de gestión participativa. Es posible que entonces se genere una reacción por parte del equipo directivo.

En otros casos, estos proponen explícitamente y alientan a lxs docentes a llevar adelante este enfoque, sabiendo que implica diferenciarse del punto de vista impulsado por las autoridades ministeriales. Incluso, a la inversa de lo dicho anteriormente, es posible que algunxs docentes se resistan a acompañar estas propuestas, alegando que modifican su rol, su modo de planificar, su responsabilidad cuando comienza a circular dinero, o planteando su dificultad para coordinar dispositivos de gestión horizontal, cuando tradicionalmente la escuela ha sido un dispositivo jerárquico y asimétrico en el que lxs alumnxn deben aceptar la disciplina y los reglamentos impuestos por la institución.

Según una docente entrevistada:

“

Escuché decir que “cada escuela tiene su contra-escuela”, todo este trabajo en el que nosotros creemos y que impulsamos está motorizado por esa idea. El sistema piensa a la escuela como medio de reproducción social, siguiendo la idea de Bourdieu, y nuestra población se encuentra en los márgenes de este sistema. Y hasta quizá el sistema necesite que permanezcan en ese lugar.

Esta contra-escuela, precisamente, pone en discusión esa reproducción social, se niega a reproducir la pobreza y propone la autoorganización como forma de salir de ella. En una charla con especialistas de la educación, hace mucho tiempo, alguien dijo, con relación al cuaderno de clase, algo así:

“

[...] el margen está, todavía dentro de la hoja, es un límite, podemos escribir en la hoja y a veces en el margen también... y, ojo, a veces hay que salir de la hoja y escribir fuera de ella cosas nuevas que ni dentro entran... esos son nuestros sueños los que agrandan las hojas para que quepan más ideas.

No existe una única situación. Por lo tanto, tampoco es posible plantear recomendaciones generales sobre cómo evitar o reducir estas tensiones. Dentro de cada institución los avances y retrocesos con este tipo de proyectos son constantes. Simplemente queremos hacer notar que existen y que es necesario hacer una lectura certera del campo de fuerzas en que nos movemos y de las reacciones que estas propuestas pueden desatar.



3.7. El analizador dinero

El dinero aparece en las entrevistas vinculado a dos dimensiones diferentes: por una parte, como factor limitante para el desarrollo de las instituciones y las propuestas educativas; por otra, como una de las principales motivaciones de quienes participan en estas propuestas, teniendo en cuenta sus necesidades de generar ingresos.

En cuanto a la primera dimensión, desde la coordinación del CFP se plantea que “sostener una educación de calidad implica muchos recursos y muy caros. Se requiere de las máquinas, de las instalaciones, de más espacio, luego te das cuenta de que necesitás insumos para las máquinas y para la producción”.

Esta necesidad es continua porque, además, el cambio tecnológico es cada vez más veloz, por lo que hay que reemplazar los equipamientos para que no queden obsoletos y mantener la formación actualizada según las demandas del mercado. Un ejemplo concreto es el pasaje en un lapso de tres o cuatro años de la serigrafía a la sublimación. Las nuevas tecnologías también plantean cambios en la dinámica del trabajo, en las mediaciones entre lxs integrantes de grupos y los equipos de trabajo o en la forma de acceder a la información y a lxs consumidorxs.

Se observa una relación entre la necesidad de mantener la calidad educativa y la participación activa por parte de las gestiones de gobierno. Entre 2006 y 2015 llegaron muchos recursos al CFP, pero como ocurre con la economía del país, esta situación cambió drásticamente en los últimos tres años, produciéndose un ajuste en las partidas presupuestarias recibidas y un incremento en los valores de insumos y maquinarias.

En el caso del Isauro, el colectivo de docentes generó una estrategia alternativa para compensar las restricciones presupuestarias (en ese caso del Ministerio de Educación del GCBA) y la ausencia de una cooperadora escolar para atender una población de niñas, niños y jóvenes en situación de calle:

organizó una asociación civil sin fines de lucro a través de la cual se vinculó con distintas fuentes de financiamiento, como por ejemplo la ONG suiza INES, que brindó parte del equipamiento de la panadería y los salarios del equipo docente a cargo del taller. Asimismo, el hecho de que este equipo docente no sea constituido por personal estable del sistema educativo es un factor que condiciona la continuidad de la propuesta a cargo de los proyectos de formación para el trabajo.

En cuanto a la segunda condición respecto de cómo se introduce el factor dinero en las experiencias, en el caso del Isauro Arancibia es un condicionante fuerte la tensión que aparece entre proyecto educativo y proyecto productivo. Podemos ver esto en el testimonio de un estudiante:

“

Lo que me motiva para participar del emprendimiento de panadería es la plata, sinceramente, la plata... y poder superarme día a día yo... [...] es muy lindo espacio pero también chocás mucho con mucha gente porque hay veces que les querés explicar y ellos quieren ser más que vos y vos lo hacés para sacar más rápido el trabajo... mi sueño sería tener un local... más que un emprendimiento de dos días y tener un buen sueldo con la gente que está ahí, que la mayoría es gente en situación de calle... sería lindo trabajar todos los días y tener una entrada laboral...

Estas cuestiones suelen aparecer en las discusiones dentro del equipo docente acerca de qué factor priorizar. Desde el punto de vista del enfoque de inclusión educativa que tiene el Centro Educativo, no se debería excluir a nadie de ninguna actividad, partiendo de la base de que al encontrarse en situación de calle ya vivieron suficiente exclusión como para repetir mecanismos excluyentes. El planteo es tomar en cuenta la condición de vida de lxs participantes, tratando de identificar cuáles características o potencialidades personales podrían aportar a los procesos de producción, administración o comercialización del emprendimiento. Pero desde la lógica productiva de un proyecto cooperativo, la asamblea de trabajadorxs es la que define la ley del grupo, y si esa ley no se cumple, es esperable que se ejerza alguna sanción, preestablecida por el grupo, en particular cuando la transgresión se repite. Esto incluso podría tomarse como un contenido de un programa de formación para el trabajo que se proponga incorporar el aprendizaje de la autogestión, el trabajo en equipo y la necesaria disciplina laboral para lograr resultados económicos que le permitan subsistir al colectivo —y más teniendo

en cuenta que la aplicación de la sanción no se da a través de una estructura jerárquica sino horizontal.

En el caso del taller de panadería desarrollado en una de las sedes del PAEBYT, que se tomó de referencia para este estudio, el hecho de que el emprendimiento gestionado por lxs estudiantes comenzara a generar dinero generó tensiones en la organización comunitaria que alojaba el proyecto.

En la experiencia de la ESET respecto del dinero recaudado en diferentes actividades solidarias: festivales, festejos, ferias de intercambio, lxs estudiantes deciden en asamblea cómo utilizarlo de manera colectiva. Algunos ejemplos: se organizaron otros festivales para el barrio, se utilizó para el viaje de estudios.



3.8. Cómo se modifica la subjetividad. El deseo como analizador

Al comparar las distintas experiencias de formación para el trabajo orientadas hacia la organización colectiva y la ESS, surge como un elemento diferencial el peso que tiene el contexto de cada grupo de estudiantes-trabajadorxs, que se describió en la caracterización inicial de las experiencias.

En este sentido, se pregunta la directora del CFP, teniendo en cuenta los resultados económicos y el esfuerzo que implica producir y vender para lxs participantes de los cursos:



¿Por qué estas chicas siguen apostando a este proyecto? Tengo algunas respuestas concretas posibles, que tienen que ver con la visualización de sus emprendimientos, la mejora de aspectos gerenciales y de imagen, el estrecho vínculo con el CFP, el empoderamiento de estas mujeres que empiezan a ser conscientes de su capacidad de generar ingresos a partir de lo que les gusta hacer.

El equipo de coordinación del CFP se plantea como objetivo que los proyectos productivos que lleven adelante lxs estudiantes sean rentables económicamente. Al mismo tiempo, reconoce como un desafío que lxs participantes puedan hacer un trabajo juntxs, lo cual se relaciona con los vínculos, con el respeto hacia el trabajo del otro, con la solidaridad. El acompañamiento al proceso grupal durante varios años logra, si bien con esfuerzos, que lxs participantes vayan integrándose y sintiéndose parte de un grupo, pensán-

dose como colectivo. Y ese sentimiento de pertenencia pasa a ser una de las motivaciones para continuar el proceso de formación, de producción o comercialización conjunta.

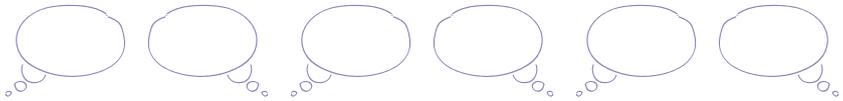
En el caso del grupo de panadería del Isauro Arancibia, los deseos que circulan respecto del emprendimiento no son uniformes y esto tiene sus consecuencias en las tensiones grupales que aparecen entre lxs integrantes. Lxs docentes ponen énfasis en los proyectos de vida individuales, partiendo de la dificultad que representa la experiencia previa en la calle, en la que es imposible proyectar lo que sucederá al día siguiente. En algunxs integrantes, como vimos, aparece una fuerte crítica a la falta de interés por aprender de otrxs, o de sostener un ritmo laboral que incremente la productividad, así como de generar lazos más solidarios y la posibilidad de lograr una mayor autonomía. Dice unx de lxs participantes:

“

Primero y principal, lo que tenemos que mejorar... somos nosotros mismos, con nuestro carácter... nuestra forma de ser, y ser más unidos. Porque muchas veces vamos ahí y somos nosotros... porque yo sé y quiero sobrepasar a los otros... tenemos que ser más unidos... Yo, por ejemplo, a veces termino y quiero ayudar a otro y me dicen “no, lo estoy haciendo yo”... eso está mal. Si estamos todos juntos... somos un equipo supuestamente... Entonces no somos un equipo... somos individualistas... debiéramos sentar cabeza. Ya somos todos grandes ahí... y si no, bueno, separar a la gente, darle un descanso y que piensen qué es lo que van a hacer... ¡Me incluyo en eso también! ...vos viste cuánto me tomé un descanso... ¡como un mes! Dije: no vengo más y no vengo más. Iba a tomar mate nada más y terminaba ayudando. Uno mismo tendría que ser realista y por el orgullo propio decir “me tomo un descanso, los dejo a ver qué pasa”.

Se supone que la asamblea es el dispositivo donde estas tensiones deben trabajarse.

Es importante entender que, en esta dinámica pedagógica, la relación y la distancia entre docentes y estudiantes suele variar cuando empieza a establecerse una cotidianidad de trabajo, en la que, por lo general, hay que poner el cuerpo en conjunto, literalmente.



Reflexiones para seguir construyendo prácticas educativas para el trabajo y la ESS

Sistematizar las experiencias resulta un proceso profundo de investigación, en especial cuando lxs investigadorxs son parte de esta. Este es nuestro caso. Es un proceso que puede parecer inicial, pero es fundacional, pues la reflexión desarrollada amplía los márgenes de comprensión de la acción propia y de lxs otrxs. Es el proceso de la praxis misma, entendida como síntesis de la teoría y la práctica.

Este es un ejercicio fundacional:

En cualquier caso, para que la experiencia sea recuperada es necesario que aparezcan los primeros trazos, los primeros diagramas de lo que se está buscando en el pasado, es una especie de arqueología personal que se va decantando en los registros de los y las trabajadoras. Tal vez se deba a que han sido muy pocas las ocasiones en las que la experiencia se retoma para pensar y pensarse como trabajadoras/as, por ello es necesario volver a la experiencia una y otra vez, de la misma manera que se vuelve al registro varias veces, hasta tener una reconstrucción histórica que dé sentido y comprensión a la vida (López, 2018: 210).

En todas las experiencias hemos visto que una característica que las cruza es la invención de dispositivos y formas de hacer lo educativo corriendo los límites instituidos por el sistema tradicional.

- Las asambleas de docentes de los viernes en el caso del Isauro Arancibia.
- La asignación de roles como “responsable de taller” a estudiantes que ya transcurrieron un recorrido en el mismo.
- La organización de una asociación civil entre lxs docentes, como herramienta de búsqueda de financiamiento ante las restricciones presupuestarias por parte del Estado.
- La producción, venta y distribución de excedentes entre lxs estudiantes en el caso del Arancibia y del PAEByT.

- Las asambleas de estudiantes-trabajadorxs para definir las pautas y reglas de actuación dentro de los espacios productivos.
- La ubicación de centros de formación en sedes de organizaciones comunitarias de origen y orientación heterogéneas.
- Los encuentros semanales de capacitación en servicio del PAEByT.
- El trabajo por proyectos “extracurriculares” en la ESET.

También compartimos algo de las reflexiones pedagógicas de nuestro andar con lxs jóvenes y adultxs que participan de estas experiencias: educadorxs, estudiantes, equipos técnicos, de conducción, investigación, con la intención de poner en diálogo con otrxs algunas de las cosas que fuimos aprendiendo.

- La importancia del inicio de los proyectos: resulta importante que sean amortiguados, subvencionados, con buenos resultados, para permitir la motivación necesaria a cualquier proceso de aprendizaje que sabemos difícil. Es fundamental no repetir un nuevo “fracaso” en la formación de jóvenes y adultxs, ya que puede tener mucho costo simbólico y emocional.
- No imponer, no generar lugares comunes y formas de participación ilusorias, no hacer el como si, ¿cómo acompañar a los grupos en ese proceso gradual de autonomía y decisión genuina de la ESS?
- Al ser experiencias en contextos educativos, la diferenciación de roles es vital y la formación para la participación es gradual. Lograr que la experiencia llegue a ser lo más horizontal posible no es punto de partida, es un proceso constante.
- Partir de las prácticas que tienen los grupos de estudiantes para, desde ahí, ir a la teoría. Eso, sin menospreciar el papel de comprensión teórica de las prácticas. Resaltar la importancia metodológica de pensar preguntas orientadoras del diagnóstico de lo que saben o no lxs estudiantes.
- La complejidad del trabajo simultáneo de aprendizaje del oficio y de la organización social de la ESS. Al igual que conocer las disciplinas o las áreas de conocimiento en la secundaria y, a la par, pensar en la formación para el trabajo. Lograr una sinergia entre el conocimiento general y el aplicado.
- Considerar el refuerzo del resultado rápido que cualquier proceso de formación de jóvenes y adultxs requiere. El camino tiene que ser trazado a largo plazo, pero con metas de corta realización. La graduación del contenido y la práctica, como pequeños momentos que empiezan y ter-

minan en sí mismos, los pequeños pasos que todo proceso de formación requiere para afianzar la regularidad que suele estar en construcción, por la urgencia y las prioridades económicas, por los tiempos de la vida adulta, por la necesidad de ver resultados para confiar y seguir poniéndole cuerpo y tiempo al proceso, por la imperiosa necesidad de visibilizar los logros.

- Las dimensiones todas juntas: el oficio, la comercialización, la reflexión sobre otros modos y otros mundos posibles, el empoderamiento, junto con la reflexión sobre el mundo del trabajo en el sistema capitalista y el lugar de la escuela en ello.

Abrimos este camino de reflexión y construcción colectiva, esperando que este trabajo visibilice otros modos de hacer educación y sea un aporte a las tantas experiencias educativas de formación para el trabajo con jóvenes y adultxs que buscan, por medio de la ESS, desarrollar otras formas de producir trabajo, vínculos y economía.



Referencias bibliográficas

Alianza Cooperativa Internacional (1995). *Declaración de la Alianza Cooperativa Internacional*. <https://www.ica.coop/sites/default/files/news-item-attachments/25-anniversary-concept-note-final-draft-es-854566612.pdf>

Altschuler, B. y Pastore, R. (2015). "Economía social y solidaria en clave de desarrollo socio-territorial en Argentina. Conceptos, políticas públicas y experiencias desde la universidad". *EUTOPIA*, (7), julio, 109-110.

Andrade, G. y Schneider, D. (2017). "Creación y experiencia de las escuelas secundarias universitarias desde una perspectiva no elitista". Revista *Voces en el Fénix*, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires, año 8, (62), 52-59.

Cabrera, F., Estigarribia, B., Fevre, G., Galán, R., Nan, R., Pérez Fontela M. y Torres, A. (2016). "Construyendo una experiencia de Educación Popular en el ámbito de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Tensiones y desafíos". En III Encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en nuestra América. Educación, construcción, disputa y contradicción. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. Ciudad de Buenos Aires.

Coll, C. (2004). "Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del fórum universal de las culturas". Ponencia presentada en el Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Universidad de Barcelona. Recuperado el 1 de octubre de 2019 de <http://www.terrassa.org/educacio/tpec/general/documents/articles/Article%20Coll.doc/>.

Colmenares, A. M. (2011). "Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción". *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 102-115.

Coraggio J. L. (2007). "El papel de la Economía Social y Solidaria en la Estrategia de Inclusión Social". Ponencia presentada en el Seminario Pensando en alternativas para el desarrollo. Flacso y Senplades. Quito, diciembre 2007. http://www.coraggioeconomia.org/jlc_pub_rec.htm.

- Guevara, E. (2011 [1965]). *El socialismo y el hombre en Cuba*. La Habana: Ocean Sur. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191016042156/el_socialismo_y_el_hombre_en_cuba.pdf
- Jara, H. O. (1994). "Sistematización de experiencias: una propuesta enraizada en la historia latinoamericana". En *La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles*. San José: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja, cap. I, p. 63.
- López, C. D. (2018). *Conocimiento, pedagogía y praxis de la formación en organizaciones sociales*. Tesis doctoral. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Pastore, R.E. (2006), *Diversidad de trayectorias, aproximación conceptual y pluralidad de proyectos de la Economía Social*. Editor responsable: Mirta Vuotto. Centro de Estudios de Sociología del Trabajo. Facultad de Ciencias Económicas. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, septiembre.
- Razeto L. (septiembre, 1997). *Factor C*. Conferencia de Luis Razeto en la Escuela Cooperativa Rosario Arjona/Cecosolesa, Barquisimeto, Venezuela. http://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/el_factor_c.pdf
- Razeto L. (1999). "La economía de solidaridad: concepto, realidad y proyecto. ¿Pueden juntarse la economía y la solidaridad?". Revista *Persona y Sociedad*, 13(2), 97-110, agosto. Santiago de Chile. <http://www.riless.org/biblioteca.shtm>
- Razeto, L. (2010). "La economía solidaria no está en paro", *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, nº 110 (verano de 2010).
- Sarria Icaza A. y Tiribia, L. (2004). "Economía popular". En: Cattani, A. (org.), *La otra economía*, Buenos Aires: Altamira, pp. 173-186.
- Singer, P. (2005). "A economía solidária como ato pedagógico". En: Kruppa, Sonia M. Portella (org.). *Economia solidária e educação de jovens e de adultos*. Brasília: Inep/MEC, 15-20 // Destaca Mario Sérgio Cortella, citado en Paul Singer (2005).
- Singer, P. (2016). "La Economía Solidaria como acto pedagógico". En: Olaia Larruskain, O. (coord.). *Pedagogía de la Economía Solidaria: reflexiones desde Brasil*. Donostia: Emaús Fundación Social.
- Torres, M. (2001). *Comunidad de Aprendizaje: repensando lo educativo desde el desarrollo local y el aprendizaje*. Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje, Barcelona Forum 2004.

Acerca de lxs autorxs

Analía del Valle Bernardes

Psicóloga social con formación pedagógica en educación media. Estudiante avanzada de la licenciatura en Educación, Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Forma parte del equipo socioeducativo de la Escuela Secundaria Técnica de la Universidad de Quilmes (ESET-UNQ) desde 2015. Coordinadora pedagógica de talleres barriales ESET-UNQ desde 2017. Educadora social y docente en el bachillerato popular “Vientos del Sur” (Centro Educativo Nivel Secundario [CENS] 457) desde 2012.

Matías Serrano

Estudió Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires (UBA) y se especializa en educación de jóvenes y adultxs en contextos de vulneración de derechos. Desde 2007 trabaja en la Fundación Che Pibe en Villa Fiorito, en la coordinación de espacios de educación no formal para jóvenes y adultxs y de formación en oficios. Desde 2015 se desempeña en la escuela Isauro Arancibia, en el proyecto de panadería. Ha participado de diversos espacios de sistematización e investigación, concentrándose en el tema de formación en oficios para jóvenes y adultxs en contextos de vulneración de derechos.

Agustina Ronzoni

Estudió Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires (UBA) y se dedica a la educación de jóvenes y adultxs. Desde 2004 forma parte del equipo pedagógico de Idelcoop-Fundación de Educación Cooperativa, realizando actividades vinculadas a la formación en cooperativismo. También integra desde 2016 el equipo psicosocial comunitario del Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEBYT), realizando tareas de acompañamiento pedagógico a educadores y educadoras que se desempeñan en formación para el trabajo.

Mariana Comellini

Cooperativa factorial. Somos un equipo interdisciplinario organizado como cooperativa de trabajo, cuyo objetivo es brindar servicios profesionales especializados para cooperativas, grupos precooperativos, pymes y emprendimientos productivos de la economía popular, social y solidaria. Estas organizaciones tienen problemáticas comunes; nuestro desafío, en el tratamiento específico y artesanal de cada unidad productiva, reside en sumar cualitativamente con soluciones de conjunto. Consideramos que la economía popular, social y solidaria con una fuerte impronta feminista es el marco para la generación de trabajo genuino y soberano.

Merlina Martinez

Licenciada en Terapia Ocupacional por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Candidata a Especialista en Gestión de la Economía Social y Solidaria de la misma universidad. Integrante del Proyecto de Investigación “Emprendimientos sociales y Salud comunitaria”. Directora del Proyecto de Extensión Universitaria: “CREES-DOSESS, Formación y prácticas territoriales para el fortalecimiento de los actores de la economía social y solidaria”. Docente de la Tecnicatura Universitaria en Economía Social y Solidaria. Desarrollo profesional como tallerista de educación popular.

Silvia Patricia Demartin

Regente del Centro de Formación Profesional (CFP) 406 Isabel Pallamay en Quilmes. Instructora para Formación Profesional en Comunicación Social. Formación: profesora en Educación Primaria.

María Yolanda Ortiz Pacheco

Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires (UBA). Realiza tareas de acompañamiento pedagógico en el equipo psicosocial comunitario del Programa de Alfabetización, Educación Básica y Trabajo (PAEBYT). Trabaja en formación docente en la Escuela Normal Superior N° 5 Martín Miguel de Güemes y en la Escuela Superior de Educación Artística Manuel Belgrano.

Yazmin Soledad Rodríguez

Profesora de Historia de la Escuela Secundaria Técnica de la Universidad de Quilmes (ESET-UNQ). Integrante del Proyecto de extensión universitaria

“JovenESS Construyendo desarrollo comunitario y Economía Social y Solidaria con los jóvenes desde la Escuela”; y del Proyecto “Construyendo metodologías educativas innovadoras desde y para el Cooperativismo y la Economía Social y Solidaria”, de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ).

Javier Calderón

Licenciado en Sociología, magíster en Sociología Política de la Universidad Nacional de Colombia, candidato a doctor en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Secretario de Extensión y Transferencia, Instituto Universitario de la Cooperación (IUCOOP). Investigador adscrito al Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe (IEALC) de la UBA.

David Burin

Comunicador social, especializado en autogestión, pedagogías cooperativas, economías comunitarias y políticas socioproductivas. Ha trabajado como experto, docente e investigador en programas de desarrollo rural y desarrollo local. Autor de libros, videos, materiales educativos, artículos y ponencias. Es consultor de del Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) y diversas organizaciones autogestionadas. Coordina el área de comunicación para el desarrollo de la Asociación Civil INCLUIR, de la que es miembro fundador. Integra la Mesa coordinadora de la Red de Cooperativas Sociales, coordinando en la actualidad la Incubadora de esta red.

Guillermina Mendy

Licenciada en Sociología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Candidata a Especialista en Gestión de la Economía Social y Solidaria, Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Directora de la Tecnicatura Universitaria en Economía Social y Solidaria, profesora, extensionista e investigadora, Departamento de Economía y Administración de la UNQ. Directora del Proyecto de Extensión Universitaria “JovenESS. Construyendo desarrollo comunitario y Economía Social y Solidaria con los jóvenes desde la Escuela”. Directora del Proyecto “Construyendo metodologías educativas innovadoras desde y para el Cooperativismo y la Economía Social y Solidaria”, de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación y la UNQ.

Tania Ludmila Zeballos

Licenciada en Educación por la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Becaria del Proyecto de Investigación “Universidad, Mercados y Políticas Públicas en Economía Social y Solidaria” de la Secretaría de Investigación, Departamento de Economía y Administración, UNQ. Profesora en la Escuela Secundaria Técnica de la Universidad de Quilmes (ESET-UNQ). Codirectora del Proyecto de Extensión Universitaria “JovenESS. Construyendo desarrollo comunitario y Economía Social y Solidaria con los jóvenes desde la Escuela”, de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación y la UNQ.

Rodolfo Pastore

Director del Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Licenciado en Economía, Universidad de Buenos Aires (UBA), con estudios de posgrado en la Universidad Complutense de Madrid (UCM), España. Se ha especializado en temas de Economía Social y Solidaria, desarrollando docencia, investigación, innovación y extensión universitaria. En tal sentido, dirige el Programa universitario CREES (Construyendo Redes Emprendedoras en Economía Social) de la UNQ. Docente de grado y de posgrado en Economía Social y Solidaria (ESS) en distintos centros académicos de Argentina. Director de unos 20 proyectos de investigación y de innovación en la temática. Exdirector del Observatorio del Sur de la ESS y del Diploma de Extensión de Operador Socioeducativo en ESS (DOSESS) de la UNQ. Autor de unos 50 artículos en revistas académicas o en capítulos de libros en las temáticas de cooperativismo y economía social. Ha dictado conferencias o sido ponente, coordinador y/o comentarista de simposios en un centenar de eventos académicos de Argentina y del exterior. Integrante del Consejo Consultivo del Instituto Nacional de Asociativismo y Economía Social (INAES). Integrante de la Comisión de Producción y comercialización para la soberanía alimentaria, del Consejo Federal Argentina contra el Hambre.

Libros publicados

- Sergio Paz, *Economía digital ¡el futuro ya llegó!*
- Patricia Gutti y Cecilia Fernández Bugna (compiladoras), *En busca del desarrollo: planificación, financiamiento e infraestructuras en la Argentina.*
- Gabriela Nelba Guerrero, Karina Ramacciotti y Marcela Zangaro (compiladoras), *Los derroteros del cuidado.*
- Daniel Fihman, *La profesionalización del Servicio Civil. Un estudio sobre la implementación de concursos para el ingreso al empleo público en Argentina.*
- Germán Dabat y Sergio Paz (coordinadores), *Competitividad argentina: limitaciones, retos y oportunidades.*
- Gastón Javier Benedetti, *Trayectoria de una empresa del Estado: Análisis de las capacidades tecnológicas del Astillero Río Santiago (1953-2014).*
- Felipe Vismara, *La medición de la competitividad provincial en Argentina: propuesta de un set de indicadores simples.*