



**PENSAR Y HACER ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA.
LA DIVERSIDAD DE PROPUESTAS FORMATIVAS E INSTITUCIONES
PARA LA EDUCACIÓN EN ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA**

*THINK AND DO SOCIAL AND SOLIDARITY ECONOMY.
THE DIVERSITY OF TRAINING PROPOSALS AND INSTITUTIONS
FOR EDUCATION IN SOCIAL AND SOLIDARITY ECONOMY*

KARIN BERLIEN ARAOS

Universidad de Valparaíso (Chile)

Integrante de RÍPESS Lac. Comisión de Educación.

Recepción del manuscrito: 28 de septiembre de 2020

Aceptación versión final: 21 de noviembre de 2020

RESUMEN Este artículo nace del análisis de la Comisión de Educación de la Red Intercontinental de Promoción de la Economía Social Solidaria América Latina y Caribe (RÍPESS LAC) tras revisar experiencias de educación para la economía social y solidaria (ESS) y aportes teóricos y prácticos, con el objetivo de repensar cómo éstos posibilitan la articulación económica en los territorios. Desatacan acciones de educación autoconvocadas y autogestionadas desde diferentes colectivos como espacios de reflexión y diversidad epistemológica, los que deben ser visibilizados como parte del ecosistema de la ESS. En este camino, se presenta una propuesta de mapeo desde esta comisión.

PALABRAS CLAVE Educación, economía social y solidaria, redes y asociatividad.

ABSTRACT This article is born from the reflective experience carried out in the RÍPESS Lac education commission, with the aim of reviewing the educational experiences for the social and solidarity economy, the theoretical and practical contributions and how these make possible the articulation of the economy. The role of self-convened education experiences is also highlighted, and self-managed from collectives, as spaces for reflection and epistemological diversity that must be made visible as part of the ecosystem of the Social and Solidarity Economy (SSE), a mapping proposal is presented from the education commission.

KEYWORDS Education, social and solidarity economy, networks and associativity.

JEL CODES B55, I21.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la pandemia de la enfermedad por coronavirus (covid-19) y de la real crisis económica que se observa a partir de este brote, las comunidades han generado diferentes formas de organización basadas en la solidaridad, la cooperación y la reciprocidad. Algunos ejemplos han sido las ollas comunes, los comedores populares, las cadenas de donación, el trueque, los «comprando juntos», los circuitos cortos de comercialización, monedas sociales, las mingas, el desarrollo de huertas, algunas campañas de acción colectiva para la salud y el medio ambiente, entre otras. En muchos casos, estas acciones han sido acompañadas, difundidas o sostenidas desde diferentes plataformas y redes sociales posibilitando, con ello, tanto la generación de dinámicas de intercambio de saberes y aprendizaje entre pares como la virtualización de diferentes programas, seminarios, foros y cátedras que se alojan —o son realizadas y promovidas— desde organizaciones con fines educativos tales como universidades, institutos, centros de formación, liceos y escuelas.

Estas experiencias —junto a su potencial para la generación de circuitos económicos solidarios— son lo que interesa fundamentar, con el fin de presentar una metodología que visibilice otras formas de educación de las economías transformadoras y la economía social y solidaria (ESS). Otorgando el merecido reconocimiento a los aportes realizados desde la educación superior formal, también destaca la riqueza que guardan las acciones autoconvocadas y cómo éstas, en muchas ocasiones, también son capaces de responder de forma más orgánica a las necesidades de los territorios.

En este sentido —y con la finalidad de avanzar desde la identificación hacia un canal de articulación de las diferentes iniciativas de educación «en» y «para» la ESS—, desde la Comisión de Educación, la *Red Intercontinental de Promoción de la Economía Social Solidaria América Latina y Caribe* (RIPESS LAC) se ha propuesto un formato de mapeo, el que se presentará en este artículo.

Entendiendo que los circuitos económicos solidarios también son instancias de articulación de propuestas reflexivas, es muy relevante que estas experiencias puedan estar disponibles para que sean conocidas, pensadas y replicadas en otros territorios. Asimismo, estos espacios se articulan posibilitando la representación reflexiva y dialógica de este *hacer*. Dicho de otra manera, la vinculación entre una experiencia y su representación en el espacio educativo permite poner de manifiesto la existencia de las dimensiones ontológicas y deontológicas al interior de la ESS. Así, el sentido de nuestras prácticas y cómo éstas responden a un cuerpo de valores, configuran una propuesta ética: el qué y el para qué.

De esta forma, se reconoce la capacidad de transformación que tiene la diada educación-economía, toda vez que permite desarrollar una dimensión de la autonomía de los pueblos y las comunidades. Este dueto permite también resolver necesidades profundas en torno al *ser* y a su definición ética, así como también respecto a qué se denomina saber y cómo éste se reproduce. Es decir, además de favorecer las discusiones ontológicas y éticas, la educación-economía también ofrece diferentes propuestas epistemológicas, las cuales son necesarias para generar la transformación social que promueven las economías transformadoras como la ESS. Tal como desarrolla el profesor Paulo Freire, en la *Pedagogía del Oprimido* (1970, p. 43): la educación (liberadora) no puede estar al servicio de los opresores, y a pesar de que no produce,

por sí misma, el cambio social, no habrá cambio social (transformación revolucionaria) sin una educación liberadora.

El objetivo de la primera parte de este artículo es fundamentar esta relación sistémica entre economía y educación. A partir de la revisión de diferentes artículos en relación a la economía social y solidaria en contextos de educación formal, el texto continúa con la presentación de las diferentes relaciones que actualmente se articulan entre los espacios educativos y la ESS. Concluye con la presentación del proyecto de mapeo para visibilizar todos los espacios de intercambio de saberes autoconvocados desde las diferentes organizaciones y comunidades que forman las redes de ESS.

CONTEXTO TEÓRICO

Todo sistema económico es, de modo inevitable, un sistema de pedagogía social.
(OLIVERA J., 1977)

Para abordar la vinculación sistémica entre educación y economía habría que, primero, distinguir los procesos que ocurren: (1) al alero de las instituciones modernas, particularmente aquellas reguladas desde *los Estados*, (2) las acciones que se desarrollan en los márgenes de estas instituciones, y (3) los procesos autogenerados y autogestionados desde otras formas de institucionalidad que emergen desde las comunidades.

(1) AL ALERO DE LAS INSTITUCIONES MODERNAS,

PARTICULARMENTE AQUELLAS REGULADAS DESDE LOS ESTADOS

Considerando particularmente los primeros procesos vinculados a las instituciones modernas: Estado, escuela y universidad; estas instituciones deben ser leídas como dispositivos de reproducción de la tradición neoliberal/capitalista. Además, han alcanzado un nivel de mundialización y de estandarización global —particularmente en las escuelas de economía y administración— en el cual se podría identificar, al menos, cuatro ejes hegemónicos y significantes críticos: imperialismo, colonialismo, monetarismo y patriarcado. Como diría Quijano (2014), la educación maneja los dispositivos de reproducción de estos mecanismos de dominación, capitalismo y colonialismo.

Este universo de significantes define ontológica y éticamente a la universidad moderna a través de su estructura jerárquica estamental, de la clasificación enciclopédica de sus disciplinas, de la hiperespecialización de los saberes, de la valoración de ciertos conocimientos sobre otros, de la búsqueda de un positivismo epistemológico y de la discriminación de género dentro de los espacios universitarios. Además, como espacio de reproducción y generación del *saber*, la universidad opera dentro y fuera de sus límites, construyendo estructuras disciplinares rígidas y jerárquicas a su interior y subjetividades universitarias hacia el exterior. Ambas son internalizadas bajo la idea del *profesionalismo*, que sería semejante a «la universidad, cotidiana y diseminada como contexto, sería el panóptico profesional» (Thayer, 1996, p. 15).

En este sentido, las escuelas de economía y administración operan, en su mayoría, como reproductoras tecnocráticas de planes de gestión y de maximización de rendimientos. No dialogan disciplinariamente con ciencias u otros saberes que también estudian la vida desde sus dimensiones de sustentabilidad y tampoco con las dinámicas sociales y su interacción *en y con* la naturaleza. Un ejemplo evidente es que la «ciencia» económica tiene manuales para la *microeconomía* —que estudia a los consumidores, las empresas y sus rendimientos— y la *macroeconomía* —que estudia a los Estados y sus rendimientos monetarios—, pero no considera la dimensión mesoeconómica, es decir, los vínculos, redes e instituciones que las personas organizan para sostener y reproducir la vida.

También es importante develar el sesgo ideológico que cubre la noción de *economía natural*, tal como explicaran Foucault (1969) y Polanyi (1944), pues impone *racionalidad y cultura*, las que no están desprovistas de entramados políticos que buscan ser legitimados bajo la institución de lo *objetivo* que sostendría la universidad moderna. En este sentido, «la economía social, como modelo económico y de gestión, juega un papel primordial en la producción contrahegemónica de sentido. La visión de mundo del movimiento cooperativo constituye un instrumento pedagógico para la democracia participativa» (Stein, 2020, p. 185).

En relación a este escenario dominado (y *colonizador*) de la institución universitaria y escolar —donde se reconocen las actividades económicas no solo como generadoras de mercados, sino sobre todo de vínculos y relaciones de las comunidades con la naturaleza, para la producción y reproducción de la vida—, la ESS queda excluida como espacio transdisciplinar desde un punto de vista ontológico y deontológico. Esto no quiere decir que hayan dejado de existir aquellas prácticas y programas específicos que algunos actores académicos propagan tenazmente en las universidades y en algunas escuelas, sino que éstas se ubican en los márgenes. O bien dibujan esas fronteras, dando una perspectiva crítica a la institución universitaria y a los programas de administración y ciencia económica.

Para visibilizar las acciones de educación que permitirían la observación crítica de las prácticas económicas, será necesario recorrer dichos límites. Y es por ello que al final de este artículo se propondrá un ejercicio de mapeo para la ESS y las economías transformadoras.

(2) LAS ACCIONES QUE SE DESARROLLAN EN LOS MÁRGENES DE ESTAS INSTITUCIONES

Como «margen», se entiende en este trabajo al lugar simbólico que evoca la intención de generar espacios críticos ya sea dentro de las universidades o en las facultades de economía o administración, así como también en algunos sistemas educativos de educación escolar. Se refiere al *margen* que se recrea desde estos programas, a través del cual se buscan mecanismos de institucionalización para disputar espacios en las políticas públicas y, al mismo tiempo, para develar la hegemonía de los discursos dominantes que ofrece el *marketing* de la economía neoliberal y monetarista. Lo anterior se genera —sobre todo— para promover la significación/construcción ontológica en torno a potenciar dimensiones deseables en sujetos individuales; los que, a su vez, solo buscarían satisfacer *necesidades* individuales, para lo cual la moneda sería el mecanismo central de intermediación y el objetivo a largo plazo, su acumulación.

Este discurso dominante es el que busca deconstruir la ESS. Y en algunos casos lo realiza con mayor énfasis en el cooperativismo y la solidaridad desde un punto de vista ético y político

y, en otros, orientando las estrategias asociativas hacia el desarrollo de empresas que compitan, por ejemplo, en los mercados o los circuitos de comercio justo.

Para situar esta diversidad, habría que partir reconociendo la heterogeneidad institucional entre los diferentes países donde se desarrollan estos programas de ESS. Es posible identificar países que han abrazado el modelo de economía social de mercado con estados de influencia keynesiana, mientras otros han optado por el modelo liberal, con un énfasis monetarista. Aunque también hay una pluralidad de matices entre estos dos extremos de las experiencias capitalistas del siglo XX e inicios del XXI, los cuales responden a variables como las condiciones históricas, cuáles son las organizaciones que han sostenido su existencia en el tiempo y cuáles son sus mecanismos de asociación y niveles de democracia.

Estos contextos también dialogan con las instituciones universitarias, pues éstas son parte del ecosistema que enfrentan y les aumenta o disminuye las posibilidades para el desarrollo de programas de ESS, tales como su pertinencia dentro del contexto legal —existencia o ausencia de una ley para la ESS—, o la relación con las políticas públicas —presencia o ausencia de programas formativos para la ESS—, y los dinámicas asociativas de las comunidades.

Como indican Stoessel-Ritz y Blanc (2020), también existe una tensión en torno al currículo, vale decir entre un enfoque pedagógico competitivo o tradicional y uno cooperativo, lo cual influiría en la posible marginalización de la ESS; como ocurre, por ejemplo, cuando no existe un reconocimiento oficial de los diplomas de la educación cooperativa. Además se anida una tensión entre lo individual y lo colectivo, generando un desafío para las prácticas de evaluación que, según Stoessel-Ritz y Blanc (2020) requeriría una suerte de compromiso y acuerdo entre la pedagogía oficial y la cooperativa, entre la valoración del sujeto y la grupal. Es decir, resolver problemas de «transacciones sociales».¹

Por otro lado, muchos de los actores vinculados a la ESS tienen tanto diversidad de origen como en los niveles de escolarización formal, lo cual describen la Red Africana de Economía Social y Solidaria (REAS) (Karamoko y Meite, 2020) y la Red Latinoamericana y Caribe (en torno a RIPPSS) para el sur global. Este escenario de multiplicidades es en sí la riqueza de la ESS, pues sus redes y experiencias productivas y reproductivas pueden alcanzar diferentes términos de complejidad. Desde la educación formal, ello se transforma, al mismo tiempo, en un problema; pues requiere de un avance curricular progresivo para, por ejemplo, el avance desde la educación primaria a la secundaria y, a su vez, a la formación profesional mediante programas de pregrado y posgrado.

Considerando esta diversidad de propuestas y contextos, así como las tensiones a las que se enfrenta la educación cooperativa y los programas de ESS —en relación con la educación tradicional y la idea de la «universidad moderna» que traspasa todo el sistema formativo—; a nivel mundial existen diferentes programas y experiencias de educación en escuelas, enseñanza secundaria y también a nivel de licenciatura y formación continua. En este sentido, pensar una propuesta de economías transformadoras también requiere revisar las estructuras educativas, en las cuales persiste la hegemonía no solo en los programas de economía ortodoxa y sus currículos, sino también en las didácticas utilizadas y las estrategias de evaluación. Junto a ello habrá que observar el ecosistema existente en el territorio donde se espera desarrollar una propuesta y descubrir cómo puede colaborar con las diferentes instituciones y actores locales.

Profundizar en estas dimensiones sería un paso posterior a la propuesta de mapeo.

(3) LOS PROCESOS AUTOGENERADOS Y AUTOGESTIONADOS DESDE OTRAS FORMAS DE INSTITUCIONALIDAD QUE EMERGEN DESDE LAS COMUNIDADES

Las formas en que la economía dominante (la academia especialmente en los años 90) nos ha hecho entender el mundo, -que la economía está dominada por la historia que muestra nos compartamos de manera egoísta e individualista y que el ser humano está condenado a esa naturaleza-... cuando hoy en día estamos viendo que hay un momento con múltiples experiencias prácticas que dicen lo contrario. Que hablan de otras formas de hacer economía y esto interpela a las facultades y escuelas de economía.
(REFLEXIÓN DE UN ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA, 2020)

El aporte que hacemos el movimiento campesino es frente a las crisis alimentaria, climática y política: promoviendo la autonomía alimentaria, los hombres y particularmente las mujeres campesinas, con el cuidado de la semilla [...] y también posibilitando el alimento sano, cuidando las fuentes de agua y alineando los procesos productivos a los procesos naturales, también discutiendo con los docentes universitarios la importancia de la autonomía alimentaria frente a la alimentación kilométrica [...] promoviendo la soberanía y la participación.
(DIRIGENTE CAMPESINO DE LA VÍA CAMPESINA, 2020)

Frente a las visiones homogeneizadoras dominantes en la academia/economía, se han levantado experiencias, movimientos, y gestado nuevas territorialidades, instituciones y espacios topológicos transnacionales que hoy proponen «otras economías», para: la «transformación de la vida», el buen vivir, el vivir bien, entre otros. Movimientos, colectivos, comunidades que tienen años de organización y vínculos, y que hoy posibilitan tribunas y mecanismos de circulación de saberes y producciones alternativas.

COSTURANDO MÁRGENES. LAS INSTITUCIONALIDADES EMERGENTES PARA UNA EDUCACIÓN DESDE LA ESS

En los últimos años, académicos de diferentes universidades del mundo han formado redes de trabajo en torno a la ESS. A nivel latinoamericano se creó la *Corporación Red Colombiana de Profesionales Investigadores e Instituciones en Economía Solidaria y Social* (Corporación Red UNICOSSOL) y la *Red Universitaria de Economía Social y Solidaria* tanto en Chile como Argentina (RUESS Chile y RUESS Argentina, respectivamente). En España, surgieron la revista *Alternativas Económicas* (RECMA) y el *Centro Internacional de Investigación e Información sobre la Economía Pública, Social y Cooperativa* (CIRIEC), mientras que en Francia fundaron la *Réseau Inter-universitaire de l'Économie Sociale et Solidaire* (RIUESS). A nivel global, se fundó la *Red Universitaria Eurolatinoamericana en Estudios Cooperativos y de Economía Social* (RULESCOOP), la *Red Intercontinental de Promoción de Economía Social y Solidaria* (RIPESS) y sus filiales continentales como la *de Latinoamérica y Caribe* (RIPESS LAC) y la *de África* (RAESS), el *Foro*

Global de la Economía Social (GSEF) y el Foro Social Mundial de las Economías Transformadoras (FSMET), entre otros.

En estas redes se integran instituciones y personas de espacios académicos y de diferentes organizaciones, asociaciones y cooperativas de ESS, economías populares y de distintas expresiones de las economías transformadoras, en general. Estos son lugares inter y transdisciplinarios, diversos en la pluralidad de actores institucionales (formales e informales), donde en la mayoría de los casos se vinculan instituciones y personas de variados países y también continentes. La apuesta que se observa en estas conexiones es, primero, reconocer que las instituciones de educación son actores relevantes y responsables de la construcción de los territorios y, particularmente, en el caso de las universidades públicas, donde el tipo de interés debería ser siempre atender al bien común, socioeconómico y ambiental.

Respecto a la vinculación de establecimientos de educación privados y corporaciones, existe diversidad de experiencias, las que tienen mucho que ver con las particularidades de cada país y las políticas de educación específicas, como también con el reconocimiento local que las mismas instituciones tienen. Así se observan casos como el de la Universidad Cooperativa de Colombia que, aun cuando es una institución privada, incorpora los principios de a ESS en su misión, visión y genera programas e investigación coherente con ésta. En el otro extremo, se registra el caso francés, donde solo se reconocen instituciones públicas como parte de la RIUESS, ya que únicamente éstas se vincularían al rol social más allá de los intereses privados corporativos. Pueden existir más particularidades como éstas, así como también hay otras donde conviven solo las instituciones educativas públicas o privadas y otras donde lo ambas colaboran entre sí.

Sin embargo, la vinculación de estas redes y muchas de las experiencias que circulan entre estas quedan fuera de las representaciones académicas, tanto en las áreas de educación y administración como para la ciencia económica. Ello ocurre a pesar de la existencia de una numerosa cantidad de ejemplos y casos a nivel mundial tanto en la ESS como de relaciones entre los márgenes de las instituciones educativas formales y las experiencias de la ESS.

ECOSISTEMA DE LA EDUCACIÓN DE LA ESS Y PRINCIPIOS QUE LO ORIENTAN

En relación a los principios que fundamentan las experiencias educativas al interior de la ESS, primero es necesario generar las definiciones y reflexiones críticas en torno a la relación entre educación y economía a nivel ontológico. Es decir, aquello relacionado con el *ser* que se espera formar. De este modo, primero se deberá realizar su identificación, la cual, a su vez, siempre estará en relación con otro/a/e. Por lo tanto, es un *ser* «situado/a/e», que tiene derechos y deberes en relación con esos otros/as/es. Como describe Quiroz-Niño y Meredith (2020), se identifica el *ser* como un/a ciudadano/a activo/a, que dialoga e interactúa con otros/as/es y con la naturaleza, por lo que la dinámica debe ser de respeto y entre pares.

A la dimensión ontológica se suma la deontológica que, como también menciona Quiroz-Niño y Meredith (2020), está vinculada a la «frónesis» aristotélica, es decir, al valor que se asigna a la «sabiduría práctica», otra manera de a la inteligencia aplicada. Esta dinámica virtuosa entre *saber* y *hacer* es lo que permite —y requiere— la revisión epistemológica. Lo

anterior resulta al comprender la existencia de variadas formas de acceder y representar los distintos tipos de sabiduría, mientras que cada pueblo o comunidad puede atesorar diferentes saberes y, a su vez, manifestar diversas estrategias de aproximación, representación y puesta en circulación.

Esta unión, que vincula al *ser* relacional y la ética aplicada, se manifiesta en la ESS como su dimensión política. Es por ello que la educación en la ESS es una formación militante, toda vez que busca la emergencia de la ciudadanía autónoma y deliberante. Este «pluriverso» debe ser recuperado por lo que Bonaventura de Sousa (2018) denomina como «sociología de las ausencias»:

Significa prestar especial atención a las tradiciones más pequeñas, suprimidas o marginadas dentro de la gran tradición occidental. Significa, sobre todo, asumir que nuestro tiempo es un período de transición sin precedentes en el que nos enfrentamos a problemas modernos para los cuales no existen soluciones modernas. (De Sousa Santos, 2018, p. 26)

Los saberes en torno a la ESS deben ser múltiples y vigilantes, a fin de poner atención crítica respecto a las grillas colonizadoras que restringen la expresión y el pensamiento plural. Son las mismas que podrían generar dinámicas jerárquicas que afectarán los derechos de comunidades y sus entornos. Como ya se mencionó, el *hacer* está en una relación sistémica con el *ser* y el *pensar*. En tanto para la ESS, *hacer* sería la proyección de la acción individual en la colectiva, independiente que la acción transformadora, productiva o reproductiva sea realizada de forma individual. En este caso, el *hacer* siempre está en relación a otros, lo que queda en evidencia en su vinculación a la *gestión*, que es donde se administran los vínculos que permiten poner en ejecución la acción económica y transformadora.

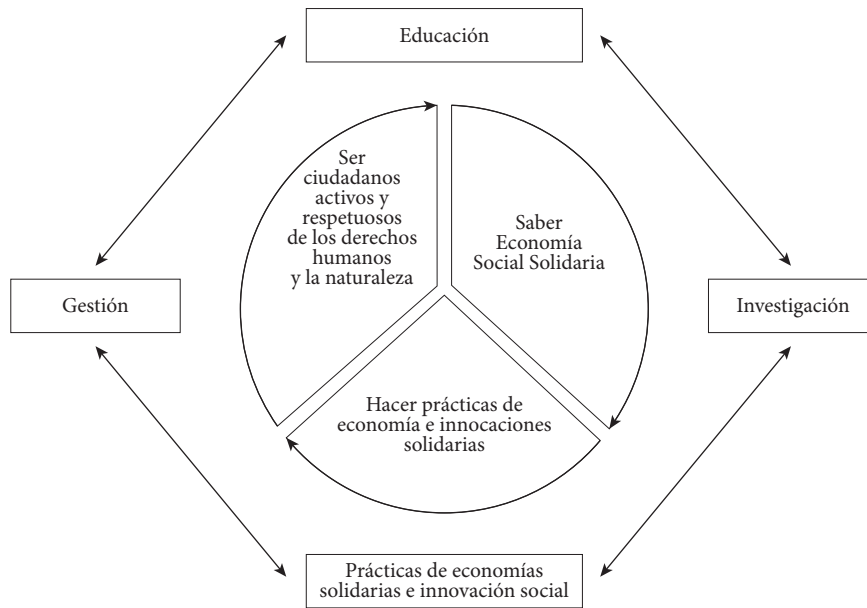
ECOSISTEMA DE LA ESS

La tríada *ser-saber-hacer* (ver Figura 1) es fundamental en las experiencias de la ESS, tal como menciona Unigarro Gutiérrez (2017), quien considera que «ya no es suficiente dominar teóricamente un cuerpo de conceptos, la erudición no se valora en tanto no contribuye a modificar la realidad» (Unigarro Gutiérrez, 2017, p. 44). Citando el trabajo:

A partir de esta tríada nos muestran la complejidad que existe en la competencia: el competente es un ser que sabe hacer, es decir, es capaz de llevar a la práctica sus conocimientos. Segundo, el competente es un ser que hace saber, construye conocimiento que más tarde se llevará a la práctica. Tercero, en la competencia, el saber es hacer. (Hernández y Pérez, 2020)

Al mismo tiempo, se podría agregar que, en términos didácticos, hacerse cargo del *hacer* posibilita la experiencia «enactiva»,² que vincula el cuerpo. Ésta podría estar presente en el desarrollo de una actividad práctica o al trabajar con juegos como ejercicios metafóricos, de manera de gatillar la aparición del conocimiento desde la experiencia individual y colectiva (Soto Andrade, 2007). Es por ello que también se quiere incluir el aporte realizado por la educación popular, a nivel de propuesta emancipadora (Freire, 1970), y el que nace desde las experiencias sistematizadas de juegos cooperativos, como aporte de la economía institucional

Figura 1. Ecosistema de la ESS



Fuente: Elaboración propia en dialogo con texto de Hernández, Pérez, Rúa, 2020.

y experimental (Cárdenas y Ramos, 2006; Ostrom, 2015; Berlien Araos, 2018). Estos últimos están vinculados específicamente al manejo de recursos comunes.

Estos principios —que relacionan las dimensiones ontológicas, deontológicas, políticas y epistemológicas a través de ejercicios asociativos, reflexivos y de transferencia—, construyen redes y espacios institucionales con diferente nivel de formalidad y también con distinto nivel de vinculación a las políticas públicas. Depende en gran medida de las estructuras normativas de los diferentes países, Estados o gobiernos comunales.

VISIBILIZANDO LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS QUE CIRCULAN FUERA DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN

En relación con realizar la mencionada «sociología de las ausencias» en torno a las prácticas educativas, aparecen diversas acciones, talleres y prácticas que permiten la circulación y apropiación de los saberes de la ESS, los que probablemente estarán más próximos a los circuitos de producción, distribución y comercialización en la ESS. Estos entornos educativos son espacios relacionales, redes que se vinculan en diferentes grados y escalas a los establecimientos docentes y a las instituciones públicas, dependiendo de los contextos. Estas relaciones pueden tener distintos niveles de estabilidad en cuanto a sus vínculos; aunque, en general, presentan un comportamiento más orgánico que los programas estructurados desde las entidades

tradicionales. Así pueden aparecer, desaparecer o adaptarse con mayor rapidez que los proyectos que se alojan en las estructuras educativas más conservadoras.

También es importante identificar que es posible la generación de vínculos y espacios alternativos dentro de las instituciones formales —mediante actores individuales o colectivos—. Sin embargo, en muchas oportunidades estas acciones se mantendrán en el universo de lo invisible, ausente del discurso dominante y al *margen* del margen. Visibilizar estas dinámicas educativas permite aproximarse a los elementos culturales que, desde lo cotidiano, deberían resonar como manifestaciones heterogéneas. Estas experiencias no se agotan en un resumen de contenidos o temáticas. Es por ello que, más que el ejercicio descriptivo, interesa su potencial vinculante, que pueda potenciar los circuitos económicos y también permear las prácticas educativas y sus instituciones tradicionales. Con esta finalidad, se generó la propuesta inicial que se presenta a continuación.

UNA PROPUESTA PARA INICIAR UN MAPEO DE LA DIVERSIDAD AL INTERIOR DE LAS EXPERIENCIAS DE ESS

Desde la Comisión de Educación de la RIPES LAC se generó, en abril de 2020, una propuesta de mapeo de la ESS en Latinoamérica y el Caribe. Este proyecto pretende identificar las distintas formas de educación en ESS existentes en América Latina y el Caribe para, a su vez, visibilizarlas y fomentarlas desde RIPES LAC.

Se consideró tanto la variedad de prácticas educativas que abordan las temáticas de la ESS, como los niveles de institucionalización que tienen, los soportes que utilizan para circular, la diversidad de actores que se comprometen y cómo éstas se vinculan a los circuitos económicos en los territorios donde éstos se desarrollan.

SECCIÓN DE IDENTIFICACIÓN DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL NACIONAL

1. Identificación de quien responde
2. ¿Identifica en su país normas que protejan, fomenten y regulen el sector de la ESS?
3. ¿Existe algún ente regulador de la educación en ESS en su país?
4. ¿Qué tipo de organizaciones ofrecen educación en ESS en su país?

SECCIÓN 1. IDENTIFICACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS FORMALES (CONDUCTENTES A UN DIPLOMA RECONOCIDO)

1. Institución y nivel del programa o curso
2. Tipo de programa (presencial, virtual o mixto)
3. Datos de contacto

SECCIÓN 2. IDENTIFICACIÓN DE OTRO TIPO DE OFERTAS Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS NO FORMALIZADAS

1. Descripción de la experiencia
2. Sector de la población que participa
3. Organizaciones de la ESS que son parte de esta experiencia
4. Datos de contacto

(Comisión de Educación RIPES LAC, 2020)

Esta propuesta es un mapeo inicial que busca explorar en la diversidad de experiencias conocidas e informales, es decir, que no están vinculadas a una institución tradicional de educación o a un diploma reconocido por los sistemas de educación. Particularmente, espera poder trazar la dimensión orgánica y de generación de propuestas educativas que presentan alternativas de resistencia socioeconómica transformadora —tanto a nivel productivo como reproductivo—, con el objetivo de mejorar la sostenibilidad de la vida.

Del mismo modo, se busca identificar los circuitos económicos a los que se vinculan tanto las personas y como las redes que participan. Todo esto con el objetivo de identificar experiencias educativas que inciden en la formación de redes (a nivel meso), mediante las cuales se fortalezca la articulación de unidades familiares, asociaciones, organizaciones, cooperativas y otras redes a nivel micro; las que, a su vez, permitirán la vinculación a nivel macro, a fin de generar incidencia a nivel de políticas públicas.

En este sentido, la educación puede colaborar en un sistema de ESS, ya que la transición a un sistema de economía social y solidaria (SESS) implicará un salto en la calidad y escala de la solidaridad. Supone pasar, en primer lugar, de la solidaridad intraunidades domésticas familiares/comunitarias y emprendimientos económicos (ya sean los microemprendimientos familiares o las grandes cooperativas y asociaciones) a la cooperación y complementación orgánica, conscientemente acordada entre diversas organizaciones de un mismo territorio, sector o encadenamiento intersectorial (nivel meso). (Coraggio, 2012, p. 25)

Como se describió, esta sería una etapa inicial que permitirá también identificar la pluralidad de experiencias. Así, a futuro también podrá generar posibilidades de vinculación, de intercambio de saberes y además generar alternativas de educación desde la experiencia para las economías transformadoras.

CONCLUSIONES

Pensar en un sistema educativo que sea pertinente con la vida y su desarrollo sostenible es parte del desafío de la educación para la ESS. Para ello, se debe revisar las teorías curriculares y en relación con la educación; observar críticamente las estructuras educativas, sus instituciones, dinámicas de organización de las personas y los saberes; además de discutir respecto a que debe ser ciencia y cuáles podrían ser sus métodos y profundizar sobre los mecanismos de evaluación.

Pero el desafío no se limita a la disputa desde el margen sobre cuál institución docente, sino que también implica el reto de entender y pensar colectivamente cómo la educación —además de ser parte de un sistema de ESS— permite recrear y generar este sistema. Entendiendo que los espacios educativos van más allá de los establecimientos pedagógicos tradicionales; la enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha puesto hoy en una encrucijada tal que, a través de los dispositivos de comunicación virtual ya no solo se puede intercambiar información entre personas que de diferentes comunidades, sino que se puede articular y generar un nuevo contexto que ubica al conocimiento y su creación como un bien común. A través de estas nuevas tecnologías de conectividad es posible observar una heterogeneidad de experiencias económicas implementadas durante esta crisis sanitaria, donde la cooperación y la solidaridad han operado tanto ética y políticamente.

Avanzar en potenciar esta red es también un desafío, que reta a que se avance desde el intercambio discursivo hacia la creación colectiva. A partir de ello, será posible facilitar la circulación de sistemas económicos alternativos y apoyar a comunidades que se encuentran reivindicando sus derechos respecto al uso y protección común de la naturaleza. Finalmente, también permitirá contribuir a la pluralidad de discursos respecto a cómo hacerse cargo de la vida mediante una participación democrática y con representación de todas las personas, sus comunidades, sus formas de expresión y saberes.

NOTAS

- 1 El concepto de «transacción social» intenta reunir los diferentes tipos de intercambio, considerando tanto los aspectos monetarios como los políticos, de reconocimiento y solidarios y, a diferencia de las transacciones jurídicas, son de provisorio y no necesariamente está formalizada (Remy, Voyé y Servais, 2005, p. 81).
- 2 De acuerdo a Varela, «el mundo no es algo que nos haya sido entregado: es algo que emerge a partir de cómo nos movemos, tocamos, respiramos y comemos. Esto es lo que denominamos, nos dice, la cognición como enacción, ya que la acción connota el producir por medio de una manipulación concreta» (Ojeda, 2001).

REFERENCIAS

- Berlien Araos, K. (2018). Experiencia didáctica para reflexionar colectivamente respecto de la sustentabilidad económica. El juego de los chocolates. *MILLCAYAC: Revista Digital de Ciencias Sociales*, 5(9), 335-352. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6531579.pdf>
- Cárdenas, J. C. y Ramos, P. A. (2006). *Manual de juegos económicos para el análisis del uso colectivo de los recursos naturales*. Lima: Centro Internacional de la Papa. https://economia.uniandes.edu.co/files/profesores/juan_camilo_cardenas/docs/Archivos%20para%20descargar/MANUAL_JUEGOS_CARDENAS_RAMOS.pdf
- Coraggio, J. L. (2012). La economía social y solidaria (ESS): niveles y alcances de acción de sus actores. El papel de las universidades. En C. Puig (coord.), *Economía social y solidaria: conceptos, prácticas y políticas públicas* (pp. 15-39). Instituto Hegoa, Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. https://base.socioeco.org/docs/libro_ess.pdf
- De Sousa Santos, B. (2018). Introducción a las epistemologías del sur. En M. P. Meneses y K. Bidaseca (coords.), *Epistemologías del sur / Epistemologías do Sul* (pp. 25-61). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)-Centro de Estudos Sociais (CES). http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181124092336/Epistemologias_del_sur_2018.pdf
- Foucault, M. (1969). *L'Archéologie du savoir*. Éditions Gallimard.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía do oprimido* (11.ª ed.). Editora Paz e Terra.
- Hernández Arteaga y C. Pérez Muñoz (eds.). (s. a.). *Economía social y solidaria en la educación superior: un espacio para la innovación (tomo 1)*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.
- Karamoko, V. y Meite, Y. (2020). Contradictions et tensions au sein d'une coopérative de vendeuses de produits vivriers à Abobo N'dotré (Côte-d'Ivoire). En J. Stoessel-Ritz y M. Blanc (dirs.), *Comment former à l'économie sociale et solidaire?* (pp. 159-192). Presses Universitaires de Rennes.

- Olivera, J. H. (1977). *Economía clásica actual*. Ediciones Macchi.
- Ostrom, E. (2015). *Governing the Commons. The Evolution of Institutions for Collective Action*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781316423936>
- Polanyi, K. (1944). *The great transformation. The political and economic origins of our time*. Farrar & Rinehart. https://inctpped.ie.ufrj.br/spiderweb/pdf_4/Great_Transformation.pdf
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En D. Assis Clímaco (ed.), *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Antología esencial* (pp. 777-832). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140424014720/Cuestionesyhorizontes.pdf>
- Quiroz-Niño, C. y Meredith, M. (2020). La competencia reflexiva del personal académico en los estudios y prácticas de la economía social y solidaria. En I. Hernández Arteaga y C. Pérez Muñoz (eds.), *Economía social y solidaria en la educación superior: un espacio para la innovación (tomo 1)* (pp. 21-51). Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <https://dx.doi.org/10.16925/9789587602234>
- Remy, J., Voyé, L. y Servais, É. (2005). Négociations et transaction sociales. *Négociations*, (3), 81-95.
- Ojeda, C. (2001). Francisco Varela y las ciencias cognitivas. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 39(4), 286-295.
- Soto Andrade, J. (2007). La cognición hecha cuerpo florece en metáforas. En A. Ibañez y D. Cosmelli (eds.), *Nuevos enfoques de la cognición. Redescubriendo la dinámica de la acción, la intención y la intersubjetividad* (pp. 71-89). Universidad Diego Portales.
- Stein, N. S. (2020). Una mirada desde el sistema: políticas públicas para vincular la educación superior y la economía social. El programa argentino de educación en economía social y cooperativismo en la universidad. En I. Hernández Arteaga y C. Pérez Muñoz (eds.), *Economía social y solidaria en la educación superior: un espacio para la innovación (tomo 1)* (pp. 181-213). Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <https://dx.doi.org/10.16925/9789587602234>
- Stoessel-Ritz, J. y Blanc, M. (2020). *Comment former à l'économie sociale et solidaire?* Presses universitaires de Rennes.
- Thayer, W. (1996). *La crisis no moderna de la universidad moderna. (Epílogo de «El conflicto de las facultades»)*. Editorial Cuarto Propio. <https://issuu.com/umce/docs/revistasfilosofia>
- Unigarro Gutiérrez, M. A. (2017). *Modelo Educativo Crítico con enfoque de competencias*. Universidad Cooperativa de Colombia. <http://dx.doi.org/10.16925/greylit.1833>