

Análisis del aprendizaje sobre la autogestión.

La cuestión específica de los aportes y distribución de recursos

 Ana Inés Heras Monner Sans*

Fecha de recepción: mayo de 2014. Fecha de aceptación: mayo de 2015

Resumen

Se presentan resultados de una investigación colaborativa de corte etnográfico y sociolingüístico desarrollada junto a organizaciones en la Argentina contemporánea para analizar el aprendizaje sobre la autogestión. Se parte de una definición clásica del concepto de “aprendizaje” (Bleger, 2007) y se concluye que una propuesta transdisciplinar permite interpretar en su especificidad los aprendizajes en estas organizaciones. Se identifican los tipos diversos de aprendizajes necesarios para sostener la autogestión a través del análisis específico de la generación y la colectivización de recursos y aportes. Por último, se realiza una elaboración acerca de la complejidad de este tipo de aprendizajes cuando se practican desde un enfoque que tiende hacia la autonomía como proyecto humano, siguiendo la conceptualización de Cornelius Castoriadis (1997, 2007).

Palabras clave

Aprendizaje
Autogestión
Sociolingüística
Etnografía
Argentina

An Analysis of Lessons in Self-Management. The specific issue of contributions and resource distribution

Abstract

Results from a collaborative ethnographic and sociolinguistic study are presented to analyze lessons in self-managed organizations in contemporary Argentina. We build on Bleger's (2007) classic definition of “learning” in order to construct an inter-disciplinary analytical frame to interpret the specific characteristics found in these groups, according to their general orientation towards *autonomy as a human project* (Castoriadis, 1997, 2007). Our analysis shows the complexities associated to this framework, as well as the specific abilities that are continually learned by participants within self-management as an organizational context.

Key words

Learning
Self-management
Sociolinguistics
Ethnography
Argentina

* Doctora y Magister en Educación por la Universidad de California. Investigadora Independiente del Instituto Rosario Investigaciones en Ciencias de la Educación – CONICET y adscripta al Instituto para la Inclusión Social y el Desarrollo Humano como Investigadora Principal. Correo electrónico: heras@irice-conicet.gov.ar, herasmonner-sans@gmail.com.

Análise da aprendizagem sobre a autogestão. A questão específica da contribuição e a distribuição de recursos

Resumo

Palabras-chave

Aprendizagem
Autogestão
Sociolingüística
Etnografia
Argentina

Neste texto são apresentados os resultados de um estudo de orientação etnográfica e sociolingüística sobre o que é considerado aprendizagem em associações de autogestão na Argentina contemporânea. Exploramos o conceito de “aprendizagem” proposto por Bleger (2007) na construção de um modelo analítico interdisciplinar para o exame de características peculiares para esses grupos, que se orientam pelo entendimento da autonomia como um projeto humano (Castoriadis, 1997, 2007). Nossa análise evidencia tanto as complexidades associadas a essa orientação, assim como as aprendizagens específicas que são continuamente aprendidas pelos participantes em um contexto organizacional de autogestão.

Autogestión, proyecto de autonomía y aprendizaje

Cornelius Castoriadis (2007) propone el concepto de *democracia como procedimiento* para definir la orientación de la política en el capitalismo occidental caracterizándola por la jerarquía, la construcción de la norma como mandato extra-social, la burocratización y la separación de los contenidos de sus prácticas. La distingue de la *democracia como sentido* en donde la tarea política es:

Un trabajo que implica a todos los miembros de la colectividad concernida, presuponiendo la igualdad de todos y tendiendo a hacerla efectiva [...]. Podemos definir a la política como la actividad explícita y lúcida que implica la instauración de instituciones deseables y a la democracia como el régimen de auto-institución explícito y lúcido, tanto como se pueda, de las instituciones sociales que dependen de una actividad colectiva explícita. Apenas es necesario agregar que esta auto-institución es un movimiento que no se detiene, que no aspira a una sociedad perfecta sino a una sociedad tan libre y tan justa como sea posible. Es este movimiento al que yo llamo el proyecto de una sociedad autónoma y que si lo logra debe establecer una sociedad democrática (Castoriadis, 1997: 272-273).

J.K. Gibson-Graham (2008), por su parte, ha propuesto el término *capitalocéntrico* para definir prácticas que tienden a la alienación, la mercantilización de las relaciones, la explotación y la pérdida de la capacidad de tomar decisiones sobre lo que nos concierne. Muy recientemente se ha puesto de manifiesto que a nivel global el capitalismo no ha hecho más que profundizar la desigualdad (Piketty, 2014).

Sin embargo, varios autores también señalan que existen concurrentemente construcciones de otro signo, tales como sistemas de trueque, cooperación económico-social, producción y circulación de recursos no monetarios, establecimiento de ayudas mutuas, generación de emprendimientos culturales y artísticos no vinculados al lucro, formas diferentes de sostener el trabajo productivo y reproductivo entre géneros o bien formas alternativas de retribuir el trabajo y satisfacer las necesidades (Gibson-Graham, 2002, 2003, 2008).

Jenny Cameron (2007) propone no sólo entender cómo funcionan estas construcciones sino también promover su articulación mientras que Lakshman Yapa (2009) ha analizado situaciones en las que los interesados participan en decisiones cruciales, por ejemplo en relación a la alimentación, la vivienda, el trabajo, la salud, la

educación y la cultura. Por su parte, Aníbal Quijano asevera que la “aspiración a una existencia social sin explotación es, como se sabe, antigua. Pero su cristalización en la idea de que para realizarla es necesario un modo o un sistema alternativo de producción tiene apenas casi dos siglos” (Quijano, 2012: 369). También Eric Hobsbawm (2013), en clave de historia social, identifica desde finales del siglo XVIII esta orientación opuesta a la injusticia y la explotación: la denomina “tradición radical”.

Situándonos en el presente y en América Latina, la literatura distingue formas sociales y proyectos políticos diferentes al del capitalismo (Zibechi, 2004, 2008; Gutiérrez Aguilar, 2008) que se manifiestan en formas de autoorganización variadas (Iturraspe, 1986; Ferrara, 2007). Muchos de ellos se desarrollaron alrededor de puntos de conflicto precisamente porque las formas hegemónicas no generan igualdad de derechos (Azzellini, 2012; De Sousa Santos y Rodríguez, 2012).

En Argentina, estas manifestaciones dieron lugar a los *movimientos piqueteros, trabajadores de empresas recuperadas y autogestionados no burocratizados, ollas y comedores populares, bachilleratos y espacios educativos alternativos, movimientos campesino-indígenas, trabajadores de la economía social-solidaria y la economía popular, movimiento de ocupantes e inquilinos y movimientos de feriantes de la agricultura familiar*, entre otros, según el eje central por el que se produce la autoorganización: el trabajo, el hábitat y la vivienda, la comida, la propiedad de la tierra, la relación no extractiva con la naturaleza, la educación, la cultura, el arte, el consumo responsable y no monetario, etcétera (Rebón, 2007; Cresto, Quintana y Rebón, 2008; Ruggieri, 2009; Ruggeri, 2009; Fernández Álvarez, 2010; Hudson, 2012; Elisalde et al. 2013; Heras Monner Sans y Miano, 2014).

Si bien existen autores que trazan continuidad entre prácticas y orientaciones de estos grupos con la tradición argentina obrera (Ruggieri, 2009), también otros (Vieta, 2009) identifican innovaciones sociales producidas como un rasgo que resultó contextualizado, en Argentina, en la crisis política del 2001, mientras que otros señalan sus antecedentes en la década anterior (Dinerstein, 2014). Esas expresiones surgen por “una concientización de la propia capacidad de planificar y de hacer, dormidas detrás de una serie de tareas mecánicas dirigidas por otros” (Ciolli, 2009: 187). Por último, desde la psicología social se ha indagado en la conformación subjetiva específica de este tipo de experiencias en el mundo actual (Veronese Verissimo, 2007).

En este escrito partimos suponiendo que la creación y el sostenimiento de un tipo de experiencias tendientes hacia la autonomía como proyecto presentan oportunidades de aprender con un sentido colectivo para la democracia según lo presentábamos al inicio. Deseamos así señalar que este sentido está disponible en la práctica social actual (Castoriadis, 2005).

Nos centraremos en los modos en que se organizan los aportes y la distribución de recursos en este tipo de colectivos como emergente analítico por las siguientes razones: por una parte, porque pone de manifiesto que estos colectivos toman en cuenta simultáneamente tres aspectos que están necesariamente unidos para los miembros de estos colectivos, que son su rol como trabajadores, sus derechos como asociados y sus situaciones existenciales; por otra, porque en estos dispositivos es posible ver lo que hace falta crear para producir normas (un aspecto usualmente no tan tenido en cuenta en la literatura); por último, porque las formas de organización y distribución de aportes y recursos son un analizador de cómo se tramitan las diferencias (profesionales, de productividad, de género, de antigüedad profesional o en la organización, entre otras) sin que éstas se transformen en tracción contra el proyecto social-colectivo. Algunos detalles de estos aspectos han sido ya publicados en Heras Monner Sans y Burin (2014).

Creemos que es también relevante tomar como punto focal de análisis la forma en que los colectivos autogestionados aprenden a consignar los aportes de recursos y los modos en que estos se distribuyen, ya que nos permite teorizar acerca de una concepción clásica desarrollada tempranamente por José Bleger para grupos operativos de trabajo cuando caracterizó el proceso de aprender como “moverse hacia lo desconocido, a la indagación de aquello que aún no está suficientemente elucidado” (Bleger, 2007: 62). Algunas expresiones de participantes de colectivos autogestionados responden a esta conceptualización cuando describen su experiencia como “algo nuevo y desconocido”, “aprender a los ponchazos”, “por medio de la improvisación”, “inventando” o “buscando aprender algo medio tirado de los pelos”¹.

1. Los registros de los distintos miembros de nuestro equipo - desgrabación archivo audio reunión responsables grupos productivos (27-01-2011) y observación trabajo textil (10-02-2011) - forman parte de un acervo compartido que se archiva en formato digital usando para ello una plataforma diseñada con software libre drupal.pac.

Bleger también se preocupó por comprender el desarrollo de dichos procesos en lo que denominó las áreas cuerpo, mente y psique, poniendo el acento en que los procesos de aprendizaje pueden producirse de formas no alienadas integrando los aspectos referidos a la imaginación: “Una de las mayores virtudes del grupo operativo es la posibilidad que ofrece de aprender a actuar, pensar y fantasear con libertad, a reconocer el nexo estrecho y el insensible pasaje que existe entre el imaginar, fantasear, pensar y postular hipótesis” (Bleger, 2007: 68).

Desde esta perspectiva, presentaremos lo que las organizaciones pudiendo construir como formas de hacer y pensar, sosteniendo que constituyen un aprendizaje en el sentido de Bleger.

Enfoque y métodos: etnografías colaborativas de base sociolingüística

Entre 2008 y 2011 identificamos organizaciones en diferentes regiones de la Argentina: Tucumán y Jujuy (Noroeste), Corrientes y Misiones (Noreste), Santa Fe, Provincia de Buenos Aires y Ciudad de Buenos Aires (zona Centro) y Neuquén (zona Sur) para relevar sus características en relación a la autoorganización. Entre 2011 y 2013 profundizamos nuestro trabajo con algunos grupos por su demanda de comprender mejor sus prácticas y porque a nuestro equipo le interesaba documentar con detalle ciertos aspectos. Esta forma de acercamiento derivó en que también se nos solicitó coordinar una actividad, dictar un taller o seminario, o asistir a alguna asamblea como participantes plenos: se valora así esta posibilidad de trabajar en conjunto (Heras Monner Sans, 1999; Fernández Álvarez y Carenzo, 2012).

Documentamos el trabajo realizado *in situ* en la medida de lo posible con más de un soporte (audio y video, video y notas, audio y notas escritas, etcétera). Cuando no fue posible generamos “notas retrospectivas” (Rockwell, 1987). Los videos y los audios son transcritos y analizados siguiendo preceptos de la sociolingüística de la interacción (Heras Monner Sans y Green, 2010). Nuestra documentación se comparte y está disponible a través de un repositorio virtual para almacenar la información del proyecto, con acuerdos entre las organizaciones acerca de su uso y confiabilidad. En algunas de las organizaciones también somos participantes en intercambios de correo electrónico y de otros instrumentos virtuales como Skype y Facebook.

En combinación con las etnografías, hemos llevado adelante durante 2012 y 2013 un espacio de intercambio (la Mesa Colectiva) sobre aspectos que cada colectivo de autogestión pone a disposición del resto para ser problematizados, una modalidad que se define como de análisis y aprendizaje mutuo. Durante 2014 y 2015 hemos continuado una colaboración más específica con algunos de esos grupos de acuerdo con su demanda.

Nuestro modo de entender la perspectiva etnográfica es que ella intenta comprender prácticas y sentidos (Geertz, 1983; Rockwell, 1987). Tomamos la orientación de Dell Hymes (*cumulative, colaborative and contrastive*): en la medida en que se generen datos etnográficos suficientes, que a su vez puedan ser analizados en forma colaborativa, es posible comparar, contrastar, y así comprender algunas especificidades a la vez que se subrayan recurrencias.

Presentación del análisis

Lo recurrente en colectivos distintos

Un primer paso analítico nos llevó a intentar situar un sentido que se presenta en colectivos distintos pero que parece tender hacia la misma dirección. Entrevimos una función semiótica similar aunque su materialidad no sea idéntica (Guattari y Rolnik, 2005) acerca de los siguientes sintagmas nominales: aportes, recursos y registros de los mismos. El análisis llevó a preguntarnos: “¿qué sentidos sobre los aportes y la distribución de los recursos se hacen visibles en estas prácticas?”. En primer término advertimos que los colectivos, al buscar generar registros, lo hacen porque identifican que se están produciendo aportes diferenciales. También, y a partir de estos procesos de registro y análisis, buscan generar su ley y asentarla para modificarla a futuro si fuera necesario.

Además hemos relevado que los colectivos autogestionados producen dispositivos específicos para el debate de estas cuestiones: comisiones de análisis de los mecanismos reguladores de generación y distribución de recursos para nuevas propuestas, asambleas extraordinarias, contraste de su propia experiencia con las de otros a través de encuentros especiales con grupos previamente identificados donde se ven juntos materiales de video, pedidos de reuniones con contadores o especialistas de otros grupos, entre los dispositivos que hemos encontrado y documentado más frecuentemente. Inclusive hay grupos que generan cartillas de capacitación interna para brindar datos de manera que los socios conozcan la suficiente información para poder participar de las discusiones en comisiones de trabajo o asambleas.

Así, una de las formas que asume el aprendizaje en estos colectivos es la posibilidad de combinar operaciones en forma sinérgica: el análisis de lo que sucede en su propia institución, la contrastación analítica con el contexto y con la mirada de otros (expertos u otras instituciones), el análisis de significaciones que se gestaron en momentos históricos determinados y que operan para guiar las prácticas.

Es necesario tomar en cuenta que en la práctica de la autonomía como proyecto se parte de suponer que las diferencias no deberían tornarse en disminución del derecho a participar: desde el “deber ser” lo que se busca es que las diferencias no produzcan desigualdades injustas ni que estos aportes individuales tensionen contra el poder colectivo. De esa manera se explica que registrar y hacer visible ese registro a todos es una forma de evidenciar que el recurso es común ya que, una vez consignado, su propiedad es solidaria y la toma de decisiones sobre su uso, colectiva.

¿Cómo ocurre esto concretamente? A continuación caracterizamos las formas de tres grupos para identificar las capacidades que se ponen en juego y que van siendo aprendidas en este tipo de experiencias. Como el cometido u objeto social de estas organizaciones es distinto, no buscamos establecer comparaciones sino analizar las prácticas y los sentidos en organizaciones como las que caracterizamos al inicio de este escrito.

Nuestro análisis combinado (etnográfico y sociolingüístico) va presentando los modos en que la práctica, el discurso, la interacción y la acción colectiva se van definiendo

recíprocamente en cada una de las experiencias. De este modo, nuestro aporte en este artículo es también metodológico ya que al, desarrollar los análisis sucesivos, quedará claro por qué tomar datos de entidades diferentes pero conectadas permite sacar algunas conclusiones sobre el aprendizaje en autogestión, que es el punto central de nuestro argumento.

Registro de aportes en un comedor popular a cielo abierto

Este comedor popular funciona una vez por semana en un espacio público de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) a partir de la crisis de 2001. Sus orientaciones iniciales se sostienen desde ese momento: toma de decisión conjunta asamblearia, interpelación al Estado, intento de intervención en la política pública vigente y generación de un trabajo sostenido junto a quienes asisten al comedor.

Según el registro sistemático que llevamos desde 2008, existen discusiones internas acerca de la orientación del trabajo que se plantean sobre las diferencias entre *la promoción de la autonomía y la generación de sentido colectivo grupal*, por un lado, y *un vínculo de tipo asistencialista*, por otro. Varios miembros del comedor han sostenido que su propuesta es *brindar contención* y en este marco se ha decidido continuar con la tarea semanal por entender que quienes concurren precisan de lo que allí se brinda y por ahora no pueden procurarlo de ninguna otra manera.

En lo que respecta a los aprendizajes vinculados a la autoorganización, los cincuenta participantes voluntarios preparan comida para alrededor de doscientas personas cada jueves, lo que requiere generar recursos y conseguir aportes, organizarse y preparar la comida. Una vez cocinada deben trasladarla al espacio abierto, repartirla, organizarse para realizar la limpieza de los utensilios y traerlos a la semana siguiente, ordenar el lugar, desarrollar simultáneamente actividades educativas y recreativas, clasificar y distribuir algunos elementos como ropa, útiles escolares, leche y pañales descartables. El proceso implica una autoorganización compleja.

En 2010, luego de diferentes pruebas y errores (por ejemplo, errores de cálculo en la cantidad de comida necesaria), un voluntario propuso armar un archivo que pasó a denominarse internamente “la tablita”: una tabla para consignar quién aporta cuánto, de qué y cuándo. Este instrumento surgió de un autoanálisis realizado por los miembros y orientado a responderse: “¿cuál es la mejor forma de organizarse y producir la cantidad necesaria de recursos?” y “¿cómo equilibrar para que los aportes sean equitativos?”.

También se registran los aportes y los egresos de dinero en lo que se denomina “la caja”, que es administrada por un voluntario y de la que se informa a todo el grupo cada dos meses para tomar decisiones. A lo largo del seguimiento de sus actividades identificamos que este grupo ha aprendido a:

- » Organizar los aportes para garantizar variedad en la comida y evitar que todos traigan los mismos ingredientes.
- » Monitorear durante la semana si faltan ingredientes y voluntarios para donarlos.
- » Planificar para calcular lo necesario.
- » Buscar recursos por fuera de los aportes que se reciben para conseguir lo que falte.
- » Generar acopio cuando se consiguen donaciones, si no se usarán en ese momento.
- » Producir para ello una red de lugares de acopio que permitirá, en el momento en que deban usarse esos recursos, ponerlos a disposición del comedor.
- » Identificar y coordinar quiénes serán los responsables del traslado de los recursos (desde que son donados, acopiados y luego usados) en tiempo y formas adecuadas.

Fue a partir de ir visibilizando sus aprendizajes en reuniones periódicas que este comedor decidió anotarse en un registro de la Ciudad de Buenos Aires para ser beneficiarios de donaciones por cumplimiento de juicios a prueba.²

Además este grupo participa de una red de organizaciones sociales barriales y en el Consejo Comunal. De este modo eventualmente se consiguen aportes de otros (personas y organizaciones cuyo abanico abarca un rango amplio, desde partidos políticos trotskistas a iglesias católicas). Si los insumos pueden guardarse, se pide colaboración a diferentes instituciones o personas para el acopio.

La logística para trasladar las donaciones, acopiarlas y luego usarlas en el momento en que se precisen también es un procedimiento que exige planificar tiempos, espacios y traslados. Así el espacio de alcance de las “instalaciones” del comedor (que en principio fueron la plaza pública donde se sirve la cena y la cocina de un vecino para la olla de comida) se va construyendo en una trama más amplia: lugares de cocina, encuentros de la Red y Consejo Comunal, lugares donde se realizan las donaciones por juicios a prueba, sitios de acopio, trayectos de traslado entre lugares diferentes, etcétera.

Conteo de las horas trabajadas en el taller textil

Este colectivo está vinculado a un movimiento piquetero y de trabajadores desocupados que comenzó su tarea en Argentina en 1992, por lo que la experiencia de algunos participantes incluye un bagaje anterior. El grupo textil comienza en el año 2006.

Para registrar su trabajo, cada miembro consigna nombre y hora de ingreso y egreso en un papel que se pega a la vista de todos. Este instrumento permite calcular luego la cantidad de horas aportadas por cada uno y ponderar la distribución de dinero. También se usa para equiparar diferentes situaciones personales entre los miembros y considerar situaciones que algunos pueden estar pasando (enfermedad, exámenes, cuidado de familiares).

Con esta herramienta se busca hacer visible el *fruto colectivo del trabajo* (denominación que proviene de lecturas de Economía Política que realizan algunos miembros de la organización) y debatir sobre lo alcanzado colectivamente. También se exhiben los registros en otros grupos productivos vinculados por ser parte de un mismo movimiento social y se van consignando las decisiones tomadas sobre cómo calcular los retiros para cada miembro.

Es importante reconsiderar por qué esta organización llega a estos tipos de registros.³

- » En un principio se había propuesto realizar el trabajo del taller en horarios fijos, iguales para todos
- » No todos podían cumplir esos horarios por las condiciones de vida distintas de cada uno.
- » Esto los llevó a analizar si era o no factible organizar el trabajo de otras maneras: si bien existe una cadena de producción (por lo que ciertos pasos ocurren *antes* que otros) cada paso puede realizarse en horarios flexibles (y se puede garantizar que quien corta, siempre tenga tela para cortar; quien cose, telas cortadas para coser prendas; quien plancha, prendas para planchar; quien embala, prendas planchadas listas para embalar, etcétera).
- » Al no trabajar todos en un horario uniforme fue necesario pensar una herramienta que permitiera hacer visibles los aportes en horas y las causas diferenciales de su participación en el fruto del trabajo.
- » Estas diferencias se registran y se toman decisiones a partir de ello para evaluar si el grupo cumple los objetivos de producción previstos.

2. El sistema de donación por juicio a prueba implica que quien comete una infracción debe realizar una donación en recursos, o en recursos y tiempo de trabajo a organizaciones anotadas en el registro de beneficiarios.

3. Parte de la documentación de esta experiencia ha sido realizada por Pablo Medrano durante los años 2012 y 2013, habiendo sido socializada con el equipo de trabajo y en mesas colectivas.

- » También se puede evaluar el proceso y tomar decisiones sobre si hace falta más horas de trabajo o más personas trabajando.

Al ir aplicando este sistema hubo que pensar acciones a partir de situaciones que sobrepasaban lo imaginado:

- » Se identificó una rotación continua entre varios de los participantes del taller de costura (es decir, miembros que participaban del taller por un período y luego dejaban de participar).
- » A partir de esto se hizo un análisis acerca de que este taller tenía siempre personas aprendiendo (por esta rotación que quedaba visible en el registro).
- » Se tomó la decisión de que quienes estuvieran en una instancia de aprendizaje del oficio tendrían un retiro diferencial más bajo que el resto para poder realizar un aporte al capital social.
- » Se decidió reducir el valor de la hora a pagar para constituir fondos colectivos con destinos específicos para gastos recurrentes que de otro modo no se podían solventar y trababan el proceso productivo (por ejemplo, amortización y reparación de maquinaria y un seguro colectivo de accidentes).

Documentamos estas decisiones como aprendizajes producidos colectivamente. Miembros de esta organización han explicado en reuniones de Mesa Colectiva que estos dispositivos se vinculan con la construcción de un proyecto que apunta a generar otra cultura: a asumir la toma de decisiones colectiva y consciente. Sin embargo, en este aspecto existen posiciones diferenciadas dentro de esta organización que continuamente fuerzan a producir nuevos debates acerca de qué significa esta otra cultura y en qué significaciones se asienta, poniendo además en discusión los mitos que operan en contra⁴ (AMC, transcripto de video, intervenciones de L, 30 de noviembre de 2012).

4. Se refieren por ejemplo a imágenes icónicas de sujetos identificados como "héroes latinoamericanos".

En lo que respecta al tema específico que estamos analizando, el de los aportes y los recursos, identificamos que las significaciones compartidas refieren a equivalencias del tipo siguiente: quien necesita más en algún momento, quien se esfuerza en aprender algo nuevo o quien se compromete o está dispuesto a poner más horas en trabajo comunitario usará los recursos colectivos de forma diferente y recibirá diferencialmente.

En los debates que documentamos se identifica que estas otras formas de considerar lo colectivo demandan tomar en cuenta las situaciones de todos a lo largo del tiempo (realizando análisis continuos), por lo que las horas de trabajo pueden aportarse en diferentes momentos y en distinta medida, y por tanto los retiros pueden ajustarse según criterios consensuados. También es dinámica la forma en que van resolviendo la distribución y ponderación así de criterios de análisis interno.

Módulos diferenciados para construir equidad

Esta experiencia surge en una asamblea de 2001 en CABA. El inicio de su proceso de consolidación como cooperativa de trabajo pasó por dos etapas: en la primera participaron militantes populares y de partidos políticos cuya intención era conformar una cooperativa por una elección ideológica. No constituía para muchos de ellos una necesidad de trabajo de la que dependieran sus ingresos.

Estos militantes fueron dejando de participar y se incluyeron otros que precisaban generar ingresos como prioridad y provenían de situaciones complejas (por ejemplo, personas en situación de calle y ex-presidarios). A lo largo del tiempo, permanecieron solo dos integrantes del grupo fundador y el número de socios también se acrecentó. En 2012 eran treinta y cinco miembros en total, situación que se mantuvo durante el período de análisis.



Imagen 1. Fotografía taller textil

El tipo de producción exige cumplir horarios diariamente en forma pautada porque se atiende al público. Se planteó como desafío que todos sostuvieran en forma continua, con disciplina y con conciencia de equipo, el trabajo diario. Se evaluó que el grupo tenía participantes para quienes una cultura con horarios fijos y pautas de responsabilidad sobre los procesos frente a terceros debía aún aprenderse, por lo que se decidió desarrollar:

- » Un sistema de formación continua dentro de la cooperativa y en instituciones educativas.
- » Instrumentos para documentar diferencias entre los miembros que permiten realizar retiros equitativos y sostener el capital social (o potencialmente aumentarlo).
- » Modos de consignar la falta de responsabilidad de algún participante para con el trabajo colectivo o con el equipamiento de la cooperativa (se decidió que dichas faltas de responsabilidades podrían sancionarse, incluso económicamente).

Un integrante de esta cooperativa lo explica:

Dijimos que no es lo mismo *lo justo* que *lo equitativo*; decidimos dar una discusión a ver qué surgía pero con principios claros: las horas de trabajo de cualquier compañero valen lo mismo. El retiro básico es el mismo para toda la cooperativa. Eso es sagrado, es justo, pero a partir de ahí hay diferencias. Hay saberes, hay aprendizajes, hay escalas de oficio... categorías o encargados de sector... y eso va haciendo un *módulo* y pensamos que cuanto más grande fuera el módulo más matices podría abarcar. Por ejemplo, el año pasado agregamos los módulos de educación porque queremos dar un estímulo para que los compañeros quieran seguir estudiando. Hay compañeros que cuestionan el tema del estímulo económico pero no es solamente eso, es por el aprendizaje. Por ejemplo, en el caso de cocina, repostería, precisamos que los compañeros se sigan capacitando; en algunos casos tienen que capacitarse afuera porque nosotros no los podemos capacitar más. Recurrimos al mercado formal de educación y el compañero viene con su título y le damos el reconocimiento que corresponde, por el sacrificio que hizo, a veces en horas de trabajo, porque estudia luego de su turno de trabajo y a veces no, ya que estudia en horario de trabajo. Después tenemos la capacitación como socio. Premiamos eso. Los cursos de cooperativismo, cuáles son las relaciones con la cooperativa, con quiénes nos relacionamos... Esto también tiene un módulo.

	Nombre	A	B	C	D	E	F	G	
	Retiro Básico	\$ 1.035,00	\$ 2.070,00	\$ 2.070,00	\$ 2.070,00	\$ 2.070,00	\$ 2.070,00	\$ 2.070,00	
	Escala Oficio	\$ 120,00	\$ 120,00	\$ 240,00	\$ 360,00	\$ 240,00	\$ 720,00	\$ 720,00	
	Antigüedad	\$ 640,00	-	\$ 80,00	\$ 960,00	\$ 1.120,00	\$ 1.120,00	\$ 1.120,00	
Categoría	Resp. General	-	-	-	-	-	\$ 800,00	\$ 800,00	
	Responsable	-	-	-	-	-	-	-	
	Encargado	-	-	\$ 400,00	-	\$ 400,00	-	-	
Atributo como asociado	Capacitación como Socio	\$ 200,00	\$ 100,00	\$ 200,00	\$ 200,00	\$ 300,00	\$ 500,00	\$ 500,00	
	Participación Externa	-	-	-	-	-	\$ 200,00	\$ 400,00	
	Compromiso con sus tareas y con la cooperativa	\$ 50,00	-	\$ 50,00	\$ 200,00	\$ 100,00	\$ 300,00	\$ 400,00	
	Contracción al trabajo más allá de su horario	-	-	\$ 50,00	\$ 150,00	\$ 100,00	\$ 400,00	\$ 200,00	
Estudios	Primarios	Incompletos	-	-	\$ 50,00	-	-	-	
		Completos	-	-	-	-	-	-	
	Secundario	Incompletos	-	-	-	\$ 150,00	-	\$ 150,00	-
		Completos	\$ 200,00	\$ 200,00	-	-	-	-	-
	Terciario	Incompletos	-	-	-	-	-	-	-
		Completos	-	-	-	-	-	-	-
	Universitario	Incompletos	-	-	-	-	-	-	\$ 250,00
		Completos	-	-	-	-	-	-	-
	Capacitación	-	-	-	-	-	\$ 100,00	-	
	Presentismo por Quincena	1ra	\$ 150,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00
2da		\$ 150,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00	\$ 300,00	
Total sin descuentos		\$ 2.545,00	\$ 3.090,00	\$ 3.740,00	\$ 4.690,00	\$ 4.930,00	\$ 6.960,00	\$ 7.060,00	
	Monotributo	\$ 50,00	-	\$ 50,00	\$ 50,00	\$ 50,00	\$ 100,00	\$ 110,00	
	Adelantos	-	-	\$ 300,00	-	-	-	-	
	Desc. Por ausencia	-	-	-	\$ 150,00	-	-	-	
	Préstamos	-	-	-	-	-	\$ 200,00	-	
	Compensación horaria	-	-	-	-	-	-	-	
Total con descuentos o a cobrar		\$ 2.495,00	\$ 3.090,00	\$ 3.390,00	\$ 4.490,00	\$ 4.880,00	\$ 6.660,00	\$ 6.950,00	

Tabla 1. Sistema Cooperativa Gastronómica.

Cada módulo tiene valor económico y lo vamos acordando en asamblea. Al final se suma para cada compañero. Le da un determinado tipo de valor que es su retiro. Ahí creo que logramos ese equilibrio entre justo y equitativo (AMC, entrevista a miembro cooperativa de trabajo LC, agosto 2012, énfasis nuestro).

La Tabla 1 se explica detalladamente en el Anexo I. Se ve que los retiros de excedentes plantean una relación de 1 a 2,4 entre un socio que recién ingresa (sin compromiso ni apego al trabajo, que no realiza tareas de representación externa, sin capacitación profesional y con estudios primarios incompletos) y un socio con trece años de antigüedad (con estudios universitarios incompletos, comprometido con la organización y con gran apego al trabajo, altamente capacitado en cooperativismo, que representa a la organización en ámbitos sectoriales y políticos).

Dicha relación indica una escala muy achatada en comparación con una empresa capitalista donde las diferencias entre los sueldos más altos y más bajos a ser de veinticuatro veces o más; o bien con el escalafón docente en el Estado donde las diferencias pueden llegar a ser de catorce veces.

En esta cooperativa los procesos se fueron documentando; se generó un reglamento interno en 2010 del que presentamos algunos artículos para mostrar cómo lo que fueron aprendiendo se tornó ley grupal. En lo que respecta a cómo pensar los retiros de excedentes, por ejemplo, se consignó: "Serán tenidos en cuenta: la asistencia, la puntualidad, la dedicación exclusiva o semi-exclusiva, la contracción al trabajo, la eficiencia, la responsabilidad, la solidaridad y ayuda con los demás asociados" (Artículo 16, Reglamento Interno). Estos criterios se pueden ver reflejados en la Planilla (Tabla 1, más arriba).

Otro artículo del Reglamento otorga al Consejo de Administración la posibilidad de pensar sobre cómo establecer los módulos y sus modificaciones así como la relación entre tareas, funciones y módulos:

Determinará la categoría en la que se encuadre cada tarea o función, asignando los módulos que correspondan. La cantidad de módulos, incrementos porcentuales o cantidades con la que correspondiere retribuir la realización de las tareas o funciones en circunstancias o con modalidades comunes o diferenciadas, también será fijada por el Consejo de Administración mediante una disposición de carácter general. El Consejo de Administración no tendrá limitación alguna para establecer nuevas tareas o funciones de acuerdo con el desarrollo de la Cooperativa, en categorías ya existentes, nuevas o modificaciones en módulos o todo lo concerniente a los mismos, teniendo en cuenta lo establecido en este estatuto (Artículo 18, Reglamento Interno).

Luego, en otro artículo, se indica que son los asociados quienes —por voluntad soberana— se dan su propia ley (Estatuto y Reglamento). Al estar en comprensión de esta circunstancia, cuando un socio comienza a formar parte de la cooperativa se “obliga” a sí mismo a respetar la ley en la que ingresa y a respetar también las derivaciones éticas que dicha ley propone, tales como asumir las responsabilidades, aceptar que su no cumplimiento puede traer una sanción, tratar a todos por igual y con el mismo respeto, procurar que se mantenga la armonía y la solidaridad y asistir a las reuniones pautadas por la cooperativa, entre los rasgos más salientes (Artículo 20, Reglamento Interno).

Discusión

De lo presentado surgen las cuestiones que se plantean a continuación como prácticas específicas con respecto a los recursos colectivos, sobre las que proponemos aquí algunas interpretaciones.

En primer término lo que se considera *recurso* es altamente variable en estas organizaciones y se pondera de acuerdo a los objetivos de cada organización.

En segundo lugar, un recurso se transforma en aporte y pasa a ser *común*: sigue una lógica de *capitalizar socialmente*. En tanto el proceso de desear la colectivización desafía la lógica *capitalocéntrica* (en tanto en esta última la lógica vinculada a *capitalizar lo que es propio* y traducirlo a poder individual o a coerción sobre el resto) se torna un eje central a nivel de los procesos de significación, lo que se vincula con un tercer aspecto: los sistemas de registro dejan al descubierto el proceso de colectivización.

Si bien cada miembro ya lo sabe antes de aportarlo, efectivamente se realiza su *colectividad* al concretarse el aporte. Es allí donde pasa a ser de todos como masa de recursos sobre la que se toman decisiones colectivas: queda visibilizado que los retiros de excedentes mensuales o las formas de redistribuir lo aportado o conseguido para dar de comer a doscientas personas semanalmente son decisiones sobre recursos colectivos y colectivizados.

Por ello señalamos en cuarto lugar que este tipo de acción torna visible que la economía es en definitiva una práctica social (Humphrey y Hugh-Jones, 1992) y es configurada a partir de tomas de decisiones que pueden visibilizarse (Seyfang, 2000). Parece posible suponer que dado el cuidado puesto en producir herramientas de registro, información y debate, estos colectivos están presentando una materialidad específica en sus procesos cotidianos. Estos mecanismos han sido documentados por otros antropólogos y economistas para prácticas de orientación solidaria, por ejemplo para la creación

de una diversidad de formas de intercambio y realización de lo que se conoce como *monedas complementarias*, *moneda social* y *ferias de intercambio multi-recíproco*, entre otros dispositivos (Plasencia y Orzi, 2009; Orzi, 2012).

Vinculado a lo anterior, y en quinto lugar, se van *inventando* sistemas que se institucionalizan y dicha práctica es permanentemente interrogada por el colectivo que genera normas para que así sea (como veíamos en el Reglamento Interno). Interrogar las prácticas es posible porque se producen herramientas de registro, visibles a todos, que además se utilizan periódicamente para tomar decisiones, lo que —como señalábamos al inicio a través de nuestra referencia a la propuesta de Castoriadis— es característico de la autonomía como proyecto.

En sexto lugar, las herramientas que analizamos aquí permiten acuñar un léxico que remite a cierto mapa conceptual generado por los participantes. También aquí se realiza esta posibilidad de establecer vínculos entre lenguaje, concepto y acción, lo que abre a concebir la práctica social como no alienada. En tanto se hace visible su entidad se torna no ajena a la práctica y a la toma de decisiones colectivas. Por ejemplo, se establecen registros en formatos amigables para todos los socios, que a su vez permiten luego visualizar otras equivalencias y formas posibles *diferenciadas* y *diferenciales* de pensar sobre los recursos colectivos, lo que a su vez da carnadura al concepto del fruto del trabajo y a los modos de su distribución, forjando un léxico específico: “puntos”, “módulos”, “fruto del trabajo”, “hora colectiva”, “tiempo socialmente regulado”.

Conclusiones

En referencia a lo planteado acerca de la conceptualización de aprendizaje, desde nuestra mirada analítica se interpreta que:

- » Los recursos y aportes, y luego su uso y sus retiros, ocurren en función de aprendizajes colectivos que se producen en el tránsito hacia la construcción de un sistema que se presenta primero como desconocido y no elucidado.
- » Por tanto también suelen traducirse en nuevas lógicas y en un léxico que consolida nuevos mecanismos.
- » Estos mecanismos están informados por el sentido general de la autogestión. Por ejemplo, que las diferencias en las retribuciones no superen el 1:2 o el 1:3 y haya transparencia en las formas de presentar la información para tomar decisiones colectivas.
- » Para muchas de estas organizaciones algunos de los recursos vuelven a la misma organización.⁵
- » La articulación entre miembros y colectivo se orienta a que cada miembro se vea contenido en el proyecto colectivo porque es parte en tanto decisor: tiene poder de decisión directa sobre toda la organización (por su estatus jurídico de igualdad en horizontalidad).
- » También supone que existen situaciones de tensión cuando algunos miembros tienen propuestas sobre las que el colectivo no decide a favor e inclusive pueden elegir retirarse del proyecto, especialmente cuando las propuestas que esos miembros traen no coinciden con las significaciones imaginarias de la autonomía como proyecto (por ejemplo que la norma colectiva prima sobre una propuesta individual específica si es discutida, debatida y consensuada en asamblea).

Esta última cuestión presenta aspectos a indagar en próximas comunicaciones: sostener lo común colectivamente se imbrica con una potencia que no es solamente del orden de la voluntad sino también del orden del afecto, la representación y el deseo (Castoriadis, 2004), que es lo que constituye —según este autor— el magma de significaciones

5. En entrevistas con miembros de otros colectivos autogestionados corroboramos que también se decide realizar aportes al entorno barrial, comunitario o de los movimientos político-sociales de referencia de acuerdo a criterios que fija la organización sobre su propiedad colectiva. El análisis sobre esa lógica de relación con la comunidad está siendo procesado para otro escrito.

sociales imaginarias a partir del que y hacia el cual sostenemos nuestra práctica cotidiana (Castoriadis, 1992).

Se desprende así una conclusión más general acerca de la autonomía como proyecto: la posibilidad de tomar parte en la decisión significa que, para hacerlo, los participantes precisan realizar diferentes aprendizajes: técnicos, políticos, emocionales, conceptuales, discursivos y lexicales. Por ejemplo:

- » Conocimientos técnicos específicos de su rol en la experiencia o de la experiencia como un todo.
- » Conocimientos políticos en tanto son miembros de una *polis* y tienen derecho a decidir directamente sobre ésta.
- » Conocimientos vinculados a los contenidos conceptuales y a las formas discursivas adecuadas a esos proyectos: para poder interactuar con otros miembros que son reconocidos como diferentes existencialmente —pero en plano de igualdad jurídica— es preciso producir capacidades específicas vinculadas a lo que en la literatura se denomina *isegoría*, *isonomía* y *parrhesía* (Foucault, 2009), es decir, igualdad de posición jurídica, lo que otorga el mismo derecho al acceso a la palabra y a su uso en forma política (para el cometido de la *polis* y de lo que es común).

A su vez implica que los aprendizajes se realizan por parte de cada miembro a partir de situaciones concretas, prácticas cotidianas y dispositivos institucionales (para los colectivos con quienes nosotros venimos trabajando y a propósito de estas formas de aprender, se puede consultar Heras Monner Sans, 2011, 2013a).

Se perfila así un núcleo de significado relativo al *aprendizaje colectivo*: la articulación de cada uno con la propuesta colectiva y de la propuesta colectiva con el deseo de cada uno. Así, y como característica del aprendizaje en estos tipos de organizaciones, se habilitan espacios y tiempos para ponderar en qué medida cada socio está en la posición de máxima articulación para los objetivos generales y los propios, si puede sostener el lugar asignado por sí mismo y por otros, si alguna otra configuración podría ser superadora o bien si no puede participar de este tipo de proyecto.

En las organizaciones con que trabajamos, estas relaciones entre proyecto colectivo e individual permanecen como una situación abierta que nos permitiría interpretar las alusiones que hemos recogido acerca de aprender a hacer la autogestión como una práctica vinculada al saber hacer y al deseo: “La forma de que un proyecto autogestivo sea realmente autogestivo es que haya compañeros que *quieran* hacer el proyecto, si no, no hay forma” (PAC, transcripción entrevista LNU, marzo 2013). Aprender a trabajar junto a otros —cuyos deseos y modos de traducirlos en compromiso pueda ser diferente— es también un aspecto importante de este tipo de experiencias.

El aprendizaje de la autogestión se produce en una interacción compleja, ya que debe procesar elementos vinculados a crear algo nuevo y que está entonces asociado a la trasgresión del orden dado, a la emancipación del pensamiento heredado, a la posibilidad de significar distinto⁶ y al mismo tiempo precisa sostener y consolidar un tipo de organización instituida.

De los análisis presentados observamos que el aprendizaje en y de la autogestión se construye cotidianamente en materialidades y significaciones que, a su vez, son configuraciones de sentido. Estas distinciones conceptuales pueden ligarse a lo que en sociolingüística de la interacción se denomina capacidad de ejercer acción a través del discurso y posibilidad de emergencia de creaciones discursivas, particulares de

6. Otras epistemologías no occidentales tienen posiciones similares al respecto: la tradición maya retomada luego por las Juntas de Buen Gobierno después del 1 de enero de 1994 en Chiapas ha denominado “caracol” a sus construcciones organizacionales autónomas que transgredieron el orden dado para forjar otra historia. *Caracol* es el símbolo de los lugares donde se ejerce autonomía y el nombre de los sitios donde el proceso efectivamente ocurre (Hirsch Dubin, 2006; Lenkersdorf, 2007).

comunidades específicas, denominados *sociolectos* o identificados desde la etnografía como *comunidades de habla* (Hymes, 1964, 1977; Saville Troike, 2005).

En algunos de estos casos, si bien se anclan en lenguajes existentes, los parlantes los intervienen y modifican, provocando la creación de nuevos términos para expresar concepciones, modos de ver el mundo o expresiones culturales, tal como hemos ido mostrando en este análisis. Marc Angenot (1999) denomina *heteroglosias* a estas construcciones y propone que en algunos contextos y momentos históricos derivan en creaciones de lógicas enteramente nuevas.

Piera Aulagnier (2003, 2007) propuso que los sujetos podemos producir construcciones de saber diferentes a las dadas a través de transgredir lo supuestamente sabido y que dicha transgresión se aloja en una combinación entre procesos heterogéneos, conscientes y no conscientes, cuya energía proviene en parte de la estructura psíquica del deseo. Estas interpretaciones confirmarían la importancia de construir matrices analíticas interpretativas para comprender articulaciones entre sostener el deseo y crear una institución ya que, para inventar otro orden, se moviliza una capacidad de transgredir el límite percibido.

Esta posibilidad de creación se vincula con la producción de subjetividad como un proceso continuo y *singularizante*, apoyado inevitablemente en la producción de enunciados en niveles semióticos heterogéneos (Bajtin, 1992). Los procesos de subjetivación, según estas perspectivas, son descentrados doblemente (Guattari y Rolnik, 2005): no son ni individuales ni sociales, y la producción de subjetividad no está localizada ni entera ni solamente en un individuo (Castoriadis, 2005).

Concluimos que sigue siendo necesario conformar marcos de interpretación que permitan analizar datos relevados al nivel de lo observado en prácticas y discursos pero que puedan ser elucidados en su constitución heterogénea. Éste es el camino teórico-analítico que continuaremos trabajando.

Agradecimientos

Colaboraron David Burin en el trabajo con una búsqueda y selección en el archivo de documentos e imágenes y con una lectura crítica del primer borrador y Clara Montivero de la Roza con la preparación de la lista bibliográfica. Este trabajo ésta dedicado a quienes creemos que otro mundo es posible, especialmente a las organizaciones con las que trabajamos y de las que formamos parte. También a mis hijos/as, a mi nieta y a mi otra nieta por venir.

Bibliografía

- » ANGENOT, Marc. 1999. *Interdiscursividades. De hegemonías y disidencias*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- » AULANGIER, Piera. 2007. *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- » AULANGIER, Piera. 2003. *El aprendiz de historiador y el maestro-brujo. Del discurso identificador al discurso delirante*. Buenos Aires: Amorrortu.
- » AZZELINI, Darío. 2012. "A Economía Solidária na América Latina: realidades nacionais e políticas públicas". En: S. Lianza y F. Chedid Henriques (Eds.). *A Economía Solidária na América Latina: realidades nacionais e políticas públicas*. Rio de Janeiro: Pró Reitoria de Extensão UFRJ. pp 147-160.
- » BAJTIN, Mijail. 1992. *Speech Genres & Other Late Essays*. Austin: University of Texas Press.
- » BLEGER, José. 2007. *Temas de psicología. Entrevista y grupos de aprendizaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- » CAMERON, Jenny. 2007. *Teaching a Politics of Hope and Possibility*. <http://www.communityeconomies.org/people/Jenny-Cameron>. (30 de mayo de 2014).
- » CASTORIADIS, Cornelius. 1992. *El psicoanálisis, proyecto y elucidación*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- » CASTORIADIS, Cornelius. 1993. "Poder, política, autonomía". *Zona Erógena*, 14: 73-97.
- » CASTORIADIS, Cornelius. 1997. *El Avance de la Insignificancia. Las encrucijadas del laberinto IV*. Buenos Aires. Eudeba.
- » CASTORIADIS, Cornelius. 2002. *Figuras de lo Pensable*. México: Fondo de Cultura Económica.
- » CASTORIADIS, Cornelius. 2004. *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social. Seminarios 1986-1987. La creación humana I*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- » CASTORIADIS, Cornelius. 2005. *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- » CASTORIADIS, Cornelius. 2007. *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- » CIOLLI, Vanesa. 2009. "La autogestión ayer y hoy. Una mirada desde el pensamiento de Antonio Gramsci". En: A. Ruggeri (Coord.). *La economía de los trabajadores*. Buenos Aires: Ediciones Chilavert. pp. 173-193.
- » CRESTO Jorge, QUINTANA Gustavo y REBÓN Julián. 2008. "La cultura de la acción directa en la lucha económica de los asalariados". *Revista Argentina de Sociología*, 6(10): 34-49.
- » De SOUSA SANTOS, Boaventura y RODRÍGUEZ, César. 2012. "Introducción". En: B. De Sousa Santos y C. Rodríguez (Coord.). *Producir para vivir*. México DF: Fondo de Cultura Económica. pp. 15-61.
- » DINERSTEIN, Cecilia. 2014. "The Dream of DignifiedWork: On Good and Bad Utopias". *Development and Change*, 45(5): 1037-1058. DOI: 10.1111/dech.12118
- » ELISALDE Roberto, NEUSA María, AMPUDIA Marina, FALERO Alfredo y PEREYRA, Kelly. 2013. *Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el Cono Sur*. Buenos Aires: Buenos Libros Editorial.

- » FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, María Inés. 2010. "Desafíos de la investigación etnográfica sobre procesos políticos 'calientes'". (Con)textos. *Revista d'antropologia i investigació social*, 4: 80-89.
- » FERNÁNDEZ ÁLVAREZ María Inés y CARENZO Sebastián. 2012. "Ellos son los compañeros del CONICET": El vínculo con organizaciones sociales como desafío etnográfico". *Publicar*, 12: 9-33.
- » FERRARA, Francisco. 2007. *Los de la tierra. De las Ligas Agrarias a los movimientos campesinos*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- » FOUCAULT, Michel. 2009. *El gobierno de sí y de los otros*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- » GEERTZ, Clifford. 1983. *Local Knowledge*. New York: Basic Books.
- » GIBSON-GRAHAM, Julie-Katherine. 2008. "Diverse Economies: Performative Practices for 'Other Worlds'". *Progress in Human Geography*, 32(5): 613-632.
- » GIBSON-GRAHAM, Julie-Katherine. 2003. "Enabling Ethical Economies: Cooperativism and Class". *Critical Sociology*, 29(2): 123-161.
- » GIBSON-RAHAM, Julie-Katherine. 2002. "Beyond Global Vs. Local: Economic Politics Outside the Binary Frame". En A. Herod y M. Wright (Eds.). *Geographies of Power: Placing Scale*. Oxford: Blackwell Publishers.
- » GUATTARI Félix y ROLNIK Suely. 2005. *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- » GUTIÉRREZ AGUILAR, Raquel. 2008. *Los ritmos del pachakuti. Movilización y levantamiento indígena-popular en Bolivia (2000-2005)*. Buenos Aires: Colectivo Editorial La Vaca.
- » HERAS MONER SANS, Ana Inés. 1999. "Taking Action with Family and Community Members: Critical Pedagogy as a Framework for Educational Change". En: Z. Cline y J. Necochea (Ed.). *Advances in Confluent Education*. Connecticut: JAI Press Inc. Stamford. pp. 73-107.
- » HERAS MONER SANS, Ana Inés. 2011. "Dispositivos de aprendizaje en autogestión: sus relaciones con el proyecto de autonomía". *Intersecciones en Comunicación*, 5: 31-64.
- » HERAS MONER SANS, Ana Inés. 2013a. "La autonomía como proyecto. Procesos de reflexión deliberada en experiencias de autogestión". En: *Revista De Pueblos y Fronteras*, 8(16): 56-91.
- » HERAS MONER SANS, Ana Inés 2013b. "Perder el juicio, poder entender: cuestiones tensas y preguntas sin resolver sobre situaciones de niños/as, adolescentes y jóvenes en Ciudad de Buenos Aires, Argentina". En: E. Zapata Martelo, R. Martínez Ruiz y E. Rojo Martínez (Coord.). *Escenarios del trabajo infantil*. México DF: Universidad Autónoma de México.
- » HERAS MONER SANS, Ana Inés y BURIN, David. 2014. "Para que las diferencias no se transformen en desigualdad". *Revista Idelcoop*, 213: 72-112.
- » HERAS MONER SANS, Ana Inés y GREEN, Judith. 2010. "Identidades y políticas públicas educativas. Las consecuencias de cambiar de una comunidad bilingüe a inglés como única lengua de instrucción". En: G. Bonilla y C. Pérez Fragozo (Coord.). *Discursos e identidades en contextos de cambio educativo*. México DF: Plaza y Valdés Editores y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. pp. 154-195
- » HERAS MONER SANS, Ana Inés y MIANO Amalia. 2014. "Sociolingüística y etnografía. Análisis de interacciones en la Mesa de grupos auto-gestionados". *La Trama de la Comunicación*, 18: 251- 271.

- » HIRSCH DUBIN, Phoebe. 2006. "Evolution of a Dream: The Emergence of Mayan Ethnomathematics and Indigenous Ways of Knowing at a Mayan Autonomous School in Chiapas, Mexico". *Third International Ethnomathematics Conference*, Auckland, Nueva Zelanda. www.math.auckland.ac.nz/~poisard/ICEm3/GivenPrez.html (30 de mayo de 2014)
- » HOBSBAWM, Eric. 2013. *Gente poco corriente. Parte I. La tradición radical*. Buenos Aires: Crítica.
- » HUMPHREY, Caroline y HUGH-JONES, Stephen. 1992. *Barter, Exchange and Value*. Cambridge: Cambridge University Press.
- » HUDSON, Juan Pablo. 2012. *Acá no me manda nadie*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- » HYMES, Dell. 1977. Qualitative/Quantitative Research Methodologies in Education. A Linguistic Perspective. *Anthropology and Education Quarterly*, 8(3): 165-176.
- » HYMES, Dell. 1974. *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- » HYMES, Dell. 1964. Toward Ethnographies of Communication. *American Anthropologist*, 66(6) 2: 1-35.
- » ITURRASPE, Francisco. (ed.). 1986. *Participación, cogestión y autogestión en América Latina*. San José de Costa Rica: Nueva Sociedad.
- » LENKERSDORF, Carlos. 2007. "The Maya-Tojolabal Perspective of Tradition". En: S. Wiedenhofer (ed.). *Tradition and Theories of Tradition: An International Discourse*. Vancouver: University of British Columbia Press.
- » MEDRANO, Pablo. 2013. *El fruto del trabajo en los Emprendimientos Productivos Autogestionados como reparto individual y colectivo*. Jornadas Economía Crítica, 28 de agosto, Mendoza.
- » ORZI, Ricardo. 2012. *La moneda social como lazo social*. Buenos Aires: Ciccus.
- » PIKETTY, Thomas. 2014. *Capital in the 21st century*. Video conferencia, 20 de mayo. Harvard University Press.
- » PLASENCIA, Adela y ORZI, Ricardo. 2009. *Moneda social y mercados solidarios*. Buenos Aires: Ciccus.
- » QUIJANO, Aníbal. 2012. "¿Sistemas alternativos de producción?" En: B. De Sousa Santos y C. Rodríguez (coord.) *Producir para vivir México DF: Fondo de Cultura Económica*. pp. 369-399.
- » REBÓN, Julián. 2007. *La Empresa de la Autonomía. Trabajadores recuperando la producción*. Buenos Aires: Colectivo Ediciones – Picaso.
- » ROCKWELL, Elsie. 1987. *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. México DF: DIE.
- » RUGGIERI, Andrés (comp.). 2009. *Las empresas recuperadas*. Buenos Aires: Eudeba.
- » SAVILLE TROIKE, Muriel. 2005. *Etnografía de la comunicación*. Buenos Aires: Prometeo - UNTREF.
- » SEYFANG, Gill. 2000. "The Euro, the Pound and the Shell in our Pockets: Rationals for Complementary Currencies in Global Economy". *New Political Economy*, 5(2): 227. ProQuest Research Library.
- » TRINCHERO, Hugo (comp.). 2007. *La economía de los trabajadores: autogestión y distribución de la riqueza*. Buenos Aires: Editorial de la Cooperativa Chilavert.
- » VERONESE VERÍSSIMO, Marilia. (coord.). 2007. *Economía solidaria y subjetividad*. Buenos Aires: Altamira.

- » VIETA, Marcelo. 2009. "Desafíos e innovaciones sociales en las empresas recuperadas por sus trabajadores". En: A. Ruggieri (comp.). *Las empresas recuperadas*. Buenos Aires: Editorial Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. pp 103-114.
- » YAPA, Lakshman. 2009. "Transforming the University through Community Engagement". *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 13(3): 131-145.
- » ZIBECHI, Raúl. 2008. *Territorios en resistencia*. Buenos Aires: La Vaca Ediciones.
- » ZIBECHI, Raúl. 2004. *Genealogía de la revuelta*. México DF: Ediciones FZLN.

Anexo I

Explicación narrativa de la planilla presentada

En la planilla adjunta se eligieron siete casos representativos de los treinta asociados que integraban la cooperativa en 2012, de menor a mayor retiro de excedentes mensual. Como se puede ver, el socio A trabajaba a medio turno y cobraba un retiro mensual que equivale a la mitad de la “retribución básica” (nombre que se da al retiro básico para todos los miembros). Los demás trabajaban a turno completo y cobraban el *básico completo*, de \$ 2070; pero esta cooperativa decidió algunos criterios para que los retiros de excedentes permitieran reconocer situaciones diferenciales: se estableció reconocer seis escalas en función del conocimiento del oficio y se calcularon \$ 120 por cada una. Así, quienes están en la escala más baja cobran \$ 120 (los socios A y B en este ejemplo), la siguiente escala \$ 240 (los socios C y E) y así sucesivamente hasta \$ 720 pesos (los socios F y G).

Para retribuir la antigüedad, se calculan \$ 80 por cada año en la cooperativa. Se consigna como criterio para este retiro: la constancia, la permanencia en el proyecto y la energía invertida para que el proyecto se consolide. En la planilla el socio B no tiene antigüedad mientras que los socios E, F y G tienen trece años de antigüedad ya que venían llevando adelante el emprendimiento gastronómico cuando éste fue asumido por la Asamblea barrial en 2001.

Luego hay tres roles que se piensan vinculados entre sí y con mayor responsabilidad cada uno que el inmediato anterior. Estos roles surgieron de un análisis de la práctica cotidiana: el Encargado, el Responsable y el Responsable general. Se consignan con un retiro de \$ 400, \$ 600 y \$ 800 respectivamente. En el ejemplo, los socios C y E son “encargados” y los socios F y G son “responsables generales” (y no incluimos ningún “responsable” pero hay otros socios con este rol).

Luego podemos ver cuatro atributos que se consideran valorables para los asociados; observemos cómo pueden variar entre ellos para cada uno de los socios: los socios F y G son los que están más capacitados como socios porque tienen más años como cooperativistas. El socio F tiene mayor contracción al trabajo, mientras que el socio G asume roles de representación externa del grupo. Los otros socios (A y E) no ejercen la representación de la cooperativa en espacios externos y por lo tanto no cobran ese retiro. A su vez el socio nuevo, B, aún no ha asumido compromiso con la cooperativa ni tiene un buen desempeño por lo que no retira como excedente ningún dinero que represente a los atributos, salvo el de la capacitación como socio, ya que es obligatorio recibir una mínima capacitación en cooperativismo para ingresar a la organización.

A continuación se toma en cuenta el nivel de estudios alcanzados: \$ 50 por primarios incompletos, \$ 100 por primarios completos, \$ 150 por secundarios incompletos, \$ 200 por secundarios completos. En el grupo no se registran asociados con estudios terciarios y hay uno sólo, el socio G, con estudios universitarios incompletos que cobra \$ 250. A su vez, en caso de cursos de capacitación profesional se reconoce esta capacitación con \$ 100.

Finalmente se puede llegar a retirar un plus por *presentismo* que en el caso de los ejemplos han retirado todos (A trabaja media jornada; retira por eso la mitad). Una vez conformado este subtotal se descuenta el pago del monotributo (según la categoría),

los días que no se ha concurrido a trabajar, la devolución de préstamos o los consumos en el bar de la cooperativa. El ítem “compensación horaria” se refiere a faltas, llegadas tarde o retiros antes de tiempo realizados con aviso por causas justificadas y planificados con el “encargado” o el “responsable”, que no se han compensado otros días.