

La construcción de 'otra economía': los sentidos de educar en una experiencia de finanzas solidarias

The construction of 'another economy': The meanings of education in an experience of solidarity financing

Rosana E. Sosa¹

rsosa@soc.unicen.edu.ar

Resumen. El artículo reflexiona acerca del proceso de implementación del Banco Popular de la Buena Fe a partir de 2008 en la ciudad de Olavarría, Buenos Aires. Se indaga en la dimensión educativa de una experiencia de finanzas solidarias, favoreciendo un acercamiento a los sentidos de educar que construyen los sujetos y las organizaciones implicadas.

Palabras clave: finanzas solidarias, educación moderna, significados de educación.

Abstract. The article reflects on the process of implementing the People's Bank of Good Faith from 2008 onwards in Olavarría, Buenos Aires. It explores the educational dimension of an experience of microcredit, focusing on the meanings of educating built by the people and organizations involved.

Key words: solidarity financing, modern education, meanings of education.

Introducción

El artículo presenta algunas reflexiones sobre el impacto social del proceso de implementación de las microfinanzas como política pública llevada a cabo por la Comisión Nacional de Microcrédito, perteneciente al Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, focalizando en los Bancos Populares implementados a partir de 2008 en la ciudad de Olavarría, Buenos Aires.

El análisis de la experiencia procura acercarse a dos cuestiones. En primer término, se aboca a indagar acerca de la dimensión educativa de una experiencia de microcrédito, favoreciendo un acercamiento a un aspecto escasamente explorado: los sentidos de educar que suponen las estrategias implementadas tanto por los sujetos como por las organizaciones

implicadas. En segundo lugar, se pretende hacer un análisis que procura identificar y ponderar críticamente el sentido y la viabilidad de las "nuevas" instituciones que emergen en el marco de una búsqueda de respuestas a la crisis de integración social del capitalismo (Coraggio, 2002). La confluencia de ambos ejes busca dar cuenta, para el caso de referencia, de las tensiones que se evidencian en torno de la gestación de alternativas al modelo hegemónico (económico y educativo) en una trama social en la que prima la lógica capitalista y moderna.

La mayoría de las investigaciones realizadas en este sentido muestra un profuso desarrollo en el análisis de experiencias provenientes de la zona metropolitana que, con sus particularidades, aportan indicadores para su estudio, aunque se advierte alguna vacancia en

¹ Investigadora Docente de Universidad Nacional del Centro, Facultad de Ciencias Sociales. Campus Universitario Avda del Valle 5737, Olavarría, Provincia de Buenos Aires Argentina.

relación a, por un lado, el análisis de experiencias de economía social en ciudades de rango medio y, por otro, al estudio de la relevancia de la dimensión educativa de las experiencias de microcrédito.

El encuadre que se adopta busca problematizar las redefiniciones de “lo educativo” en relación a las actuales articulaciones entre el Estado y la sociedad civil en el marco de la implementación de una política nacional a escala local. Se retoman críticamente algunos aspectos vinculados a las prácticas educativas alternativas a la educación formal, para lo cual es ineludible indagar respecto de la circulación de saberes que caracteriza la cotidianeidad del Banco Popular focalizando tanto en aquellos saberes que se procura construir, los que emergen de modo imprevisto en las prácticas, como otros de los que se prescinde. Tanto para el análisis referido al programa en general como a su implementación en el caso de referencia se combina el uso de información oficial y fuentes documentales con entrevistas a informantes clave. Los entrevistados fueron seleccionados en función de su participación en diferentes ámbitos vinculados a la ejecución y puesta en práctica del Banco Popular de Olavarría.

Articulación del Estado y la sociedad civil: el caso del Banco Popular de la Buena Fe

La consagración de las microfinanzas como política pública desde el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación marca, sin dudas, una bisagra en la historia del Banco Popular de la Buena Fe. Sin embargo, su origen data de 1998 y es una iniciativa surgida de la sociedad civil. Liderada por la Asociación Barrios del Plata (ciudad de La Plata, Buenos Aires), es una de las primeras experiencias inspiradas en el Banco Grameen. Este modelo – que ha sido seguido en todos los continentes² – ha beneficiado a siete millones y medio de personas en el mundo y consigue rembolsar nueve de cada diez de sus pequeños préstamos.

La Comisión Nacional de Microcrédito es un organismo descentralizado perteneciente al

Ministerio de Desarrollo de la Nación y tiene a su cargo la administración e implementación del programa de Promoción del Microcrédito para el Desarrollo de la Economía Social. En el marco de los objetivos planteados por la ley 26.117³, el Ministerio articula con la ‘Red Nacional de Banco de la Buena Fe’ integrada por 800 organizaciones, que se organizan en siete redes regionales⁴ abarcando 21 provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El Banco Popular de la Buena Fe es presentado por estas entidades como una acción que busca promover las microfinanzas para el desarrollo de emprendimientos productivos, de servicio o venta y está destinada a emprendedores de los sectores populares de todo el país, apuntando a la promoción de espacios asociativos y a la generación de instancias de capacitación de los emprendedores para el fortalecimiento de la organización, producción y comercialización desde una perspectiva del desarrollo local y la economía social. En este marco, la mencionada política impulsa “una metodología de trabajo” tendiente a fortalecer, al mismo tiempo, el tejido social y “la autonomía de cada persona a través de la promoción de sus propias habilidades y saberes que generan trabajo digno” (extraído de Ley N° 26.117, Plan Nacional del Microcrédito).

La generación de autoempleo que procure el mejoramiento de la calidad de vida de los sectores populares más empobrecidos, por un lado, y la promoción de la gestión asociada entre el Estado (nacional, provincial y local) y las organizaciones no gubernamentales, por otro, son los objetivos estructurantes de la mencionada política. Ambos propósitos conducen al Estado a concebir, desde su implementación en el año 2006, al microcrédito como “una herramienta educativa de organización comunitaria y construcción de un entramado social” (Ley N° 26.117, Plan Nacional del Microcrédito).

Desde el año 2006, la constitución de los Bancos Populares supone la transferencia de subsidios desde el Ministerio de Desarrollo Social a Organizaciones No Gubernamentales que son denominadas ‘organizaciones regionales’. La misión de éstas últimas es, a la

² La difusión de la experiencia fue acompañada de reconocimientos de diversa índole: Premio Simón Bolívar de Unesco (1996), Premio Príncipe de Asturias de la Concordia (1998), V Premio Fundación por la Justicia (2005), Premio Nobel de la Paz (2006) para Muhammad Yunus y su Banco Grameen por su lucha para lograr una economía justa para las clases pobres.

³ La Ley 26.117, de Promoción del microcrédito para el desarrollo de la economía social fue sancionada en junio de 2006 y promulgada en julio del mismo año.

⁴ El territorio nacional está organizado en siete regiones. Ellas son Noroeste, Noreste, Córdoba, Dos Orillas, Buenos Aires, Patagonia y Cuyo.

vez, materializar la transferencia de los fondos (destinados a microcréditos y a gastos operativos y de capacitación) a las 'organizaciones locales' que ponen en funcionamiento los bancos en los territorios.

Las organizaciones locales, en su mayoría instituciones intermedias de la comunidad, se configuran como el espacio institucional y físico de funcionamiento de los Bancos Populares. Dicho espacio tiene lugar en la sede institucional de la organización local, lugar donde se realizarán las diferentes actividades (reuniones, capacitaciones, encuentros, difusión, etc.), es el espacio formal destinado a centralizar en cada territorio la entrega de los préstamos y la devolución de las cuotas y se hace la evaluación conjunta de la marcha de los proyectos. Para ello, las instituciones asumen la conformación de un 'equipo promotor' quienes son los encargados de capacitar y acompañar a los emprendedores quienes, nucleados en grupos de cinco, deberán formular sus respectivos proyectos productivos. Además del monitoreo de los proyectos productivos, los promotores tienen asignada la tarea de "abordar las diversas problemáticas socio-comunitarias que se planteen en el territorio, sean estas directa e indirectamente vinculadas a los emprendimientos productivos".

"Cada banco tiene cinco promotoras y cada una de ellas es la que coordina cinco préstamos o sea cinco emprendimientos." Además "las promotoras organizan actividades para la Vida de Centros" (extraído del sitio de la Asociación Civil Caminos <http://caminosasociacioncivil.blogspot.com/>; consultada el 27 octubre 2009). Respecto de esto, la Coordinadora señala que "es una actividad que está prevista en la misma idea original del Ministerio y son encuentros semanales con las prestatarias que permiten tener un seguimiento de su proceso, pero además generar un espacio de socialización entre prestatarias que no sea solo venir a pagar las cuotas" (entrevista a Coordinadora, 11 de agosto de 2009).

El interés por la implementación en las instituciones particulares y las percepciones que tienen los actores que concretamente participan de la puesta en marcha del programa en cuestión confluyen en una mirada de la vida cotidiana en la que se construyen socialmente los sentidos.

Algunas precisiones metodológicas⁵

En la ciudad de Olavarría, la experiencia de implementación de los Bancos Populares data del año 2008 e involucra la coordinación de la Asociación Civil Caminos de la Ciudad de Azul. La mencionada institución es una de las cuarenta ONGs que integran la Región Buenos Aires y, luego de una trayectoria iniciada en el año 2003, asume el carácter regional y materializa la creación y coordinación de las experiencias afincadas en tres instituciones intermedias: "Hay tres experiencias simultáneas, la del Barrio Coronel Dorrego, la del Barrio Independencia y la de Villa Aurora." En las tres "hay nexo con la Sociedad de Fomento del Barrio, de hecho las reuniones son en la sede de la Sociedad de Fomento" (extraído de InfoAzulDiario, Los Banquitos de la buena fe de Azul y la zona comenzaron sus actividades, 25/04/2010).

A los fines de hacer un trabajo de recolección de datos, la presente investigación habrá de focalizar la mirada en:

(i) El Banco Popular situado en el barrio Villa Aurora. Se encuentra ubicado geográficamente en la zona suburbana, sector sureste de la ciudad de Olavarría. Está delimitado por dos de los accesos principales a la ciudad, la autopista Luciano Fortabat (acceso sur) y la Avenida Eva Perón (ex Avenida Circunvalación hasta el año 2004), vía de ingreso al Parque Industrial Olavarría. Ambos son los únicos bordes asfaltados del barrio, siendo el resto de las calles internas empedradas. El origen data de los años 70 y se relaciona con la llegada a la ciudad de inmigración de origen chileno y de ciudades vecinas (Laprida, Lamadrid, zona rural). Actualmente, la mayoría

⁵ La instancia de recolección de datos se ha llevado a cabo en *dos etapas*. La *primera* se destina a la realización de entrevistas a los responsables de las instituciones involucradas en la implementación del Banco Popular en la ciudad de Olavarría al que se suma un trabajo con fuentes secundarias. Esta etapa, que comprende los meses de mayo a agosto de 2009, estuvo destinada a la construcción de los criterios de selección de la experiencia y la evaluación de la factibilidad del estudio. Para ello, fue seleccionada una de las experiencias (Barrio Villa Aurora Olavarría) siguiendo tanto los criterios grupales (al respecto ver documentos que reconstruyen las etapas de la investigación de Sosa, Umpierrez y Errobidart) como específicos (atendiendo básicamente a la accesibilidad de acuerdo a Guber [2004]). Una *segunda etapa* estuvo destinada a la permanencia en el campo durante el periodo comprendido entre los meses de septiembre de 2009 y febrero de 2010. Se priorizó la observación participante como técnica de recolección mediante el registro etnográfico de las reuniones semanales entre promotores y prestatarios (así se denomina a los destinatarios del programa) aunque también se incluyeron otras actividades colectivas.

de la población tiene trabajos temporarios (changarines de la construcción y del campo). En la zona menos urbanizada del barrio, la ocupación está ligada a trabajos rurales, tareas en huertas, cría de animales que son vendidos al menudeo en la zona urbana.

(ii) La Vida de Centro del Banco Popular de la Buena Fe es escogido como espacio prioritario para la tarea de recolección de datos luego de la ponderación de otros aspectos de la experiencia.⁶ En primer lugar, es el espacio de encuentro más importante que tienen los actores involucrados y promueve el intercambio de estos. En segundo término, la sistematicidad y regularidad que define a estos encuentros hace propicia una permanencia en el campo, mediante la observación participante, que nos acerca al proceso de construcción de sentidos. Por último, es un espacio que, aunque prescripto por el programa, es diagramado y planificado por los actores locales para favorecer, tal como mostraremos, la circulación de saberes entre los diferentes actores dejando un espacio para la indagación de los sentidos de educar que se producen, reproducen y disputan.

(iii) Las promotoras del Banco Popular de la Buena Fe, todas mujeres para el caso de referencia, son visualizadas como actores relevantes en la puesta en práctica del programa. Si bien el trabajo de campo incluye entrevistas a diferentes actores involucrados (integrantes de la ONG, coordinador de Olavarría, beneficiarios de los créditos) son los denominados “promotores” del Banco Popular quienes tendrán nuestra atención central. Tal decisión parte de la observación acerca de la preocupación que enuncia el programa por “tener impacto territorial”. Y esto, según lo expresara uno de los integrantes de la ONG, “no solo en los prestatarios que lo piden y en sus familias, es muy importante que las promotoras sean del barrio o tengan una vinculación directa y de reconocimiento en el barrio”. A los fines de relevar el proceso de construcción social de sentidos, estos actores tienen una participación relevante en la cotidianeidad.

Una mirada de la trama: los fundamentos de la propuesta

La producción de sentido que, en el marco de los espacios compartidos, protagonizan los

sujetos ha de procurar ser analizada sin incurrir en la falsa dicotomía entre individuo y sociedad: ni es producto de la libertad a ultranza de los sujetos ni es irremediamente condicionada por la dimensión objetiva – en el plano de “lo estructural” y “lo social” – como contexto de producción. En este marco, los aportes de Elías (1982, 1989) y de Bourdieu (2000) acerca de cómo entender la relación entre el/los individuo/s y su entramado social nos conducen a reconstruir algunas cuestiones relacionadas con el discurso fundante del programa reconstruyendo la base formalizada de la propuesta del Estado desde los documentos oficiales.

La experiencia que es objeto de análisis resulta relevante en tres aspectos sobresalientes. En primer lugar, importa acercarnos a la lectura de la coyuntura que conduce al Estado a fundamentar la inclusión de los Bancos de la Buena Fe como política pública. En este sentido, se parte de proponer una mirada amplia de la crisis que, considerando la pérdida de puestos de trabajo, permita también advertir la destrucción de la trama social que ha provocado la crisis social, económica y política del año 2001. Así, el objetivo inmediato de la generación de emprendimientos productivos que permitan reparar la situación de exclusión laboral de los potenciales destinatarios se presenta como inescindible de unas políticas tendientes a la reconstrucción de los lazos sociales entre los sujetos, de los sujetos con las instituciones y entre las instituciones. Según lo expresan documentos oficiales, “[m]ás de 20 años de implementación de políticas neoliberales en la región provocaron la generación y el aumento alarmante de excluidos del sistema” (Manual de Trabajo Banco Popular de la Buena Fe, N° 6, p. 9. Publicación del Ministerio Desarrollo Social).

En este marco, el panorama que es formulado por el Estado como contexto de surgimiento de los Bancos Populares de la Buena Fe parece construirse desde un reconocimiento del accionar de instituciones intermedias en los territorios barriales que, aunque desarticulado o fragmentado, ha permitido sobrevivir a la crisis. El trabajo comunitario preexistente en el barrio y el resorte que supone la presencia del Estado parecieran ser los puntapiés iniciales de los pasos que propone seguir el proyecto. Un trabajo sostenido en los territorios, en

⁶ El corpus al que se arriba en esta segunda etapa consta de la observación de 19 (diecinueve) encuentros/reuniones y 10 entrevistas en profundidad a los actores de las experiencias (coordinadores, promotores y destinatarios).

este marco, busca ser la plataforma en la que habría de anclarse la reconstrucción de los lazos sociales tanto en la inclusión de sus sujetos como en la mejora colectiva.

Un segundo aspecto destacable es la especificidad que el Ministerio de Desarrollo Social asocia a las experiencias de microfinanzas. "El microcrédito es un camino de inclusión, no el único y permite que los emprendedores se integren al mundo del trabajo como protagonistas en la construcción del país" (Kirchner, 2007). En el marco de las políticas seleccionadas e impulsadas por el Estado, la incorporación de las microfinanzas supone una valoración de un trabajo comunitario que, en distintos lugares del país, vienen desarrollando numerosas y muy variadas organizaciones provenientes de la sociedad civil. La iniciativa popular es asociada a que

los excluidos y empobrecidos han buscado otras formas de sustento, trabajando de manera autónoma y contando con el apoyo de una variedad de organizaciones sociales. Es así que surgen experiencias de diferente tipo en lo que se ha dado en llamar la economía solidaria, del trabajo o popular. Una de las experiencias más importantes y difundidas es la del Banco Grameen, también conocida como el Banco de los Pobres, fundado y sostenido por el economista Muhammad Yunus (Manual de Trabajo Banco Popular de la Buena Fe, N° 6, p. 12, Ministerio Desarrollo Social).

El salto que supone la valoración de la experiencia radica en la conformación de un sistema más amplio, que, "a lo largo de estos años, se ha ido afianzando la noción, práctica y construcción de la Red Nacional del Banco Popular de la Buena Fe y de sus siete redes regionales" (Manual de Trabajo Banco Popular de la Buena Fe, N° 6, p. 12, Ministerio Desarrollo Social).

Por último, señalaremos el desafío que se impone el Estado en la implementación del Banco Popular a nivel nacional desde la Comisión de Nacional de Microcrédito: trascender el préstamo individual/grupal buscando tener impacto en la trama social. En este punto hemos de resaltar una cuestión que nos interesa respecto de la configuración social de la que forma parte la experiencia a analizar: por un lado, la oportunidad de pensar, problematizar y construir colectivamente desde las propias realidades, con su diversidad y heterogeneidad. "De una crisis como la de 2001-2002 no se sale con voluntarismos, sí con organización social y con fuerte presencia del Estado, para que nunca más el pueblo sea tiranizado por el

mercado" (Kirchner, 2007). Es en este punto donde el Estado visualiza la dimensión educativa de la experiencia ya que

la educación y organización popular permite instalar capacidades que hacen a la promoción de la persona y los grupos. El empleo permite desarrollar capacidades y fortalecer la dignidad con inclusión y, si se desarrolla en función del perfil socioproductivo, posibilita construir regiones viables. Por ello, agregamos como fin de la política social no sólo trabajar por los derechos y la equidad territorial, sino fundamentalmente construir organización social. Y este es el gran desafío, porque hay que hacerlo en la diversidad, frente a una realidad social compleja y fragmentada.

A esto se agrega, "[l]a familia, el barrio, el pueblo, la ciudad, son promotores de integración social. El abordaje público de la política social debe formularse entonces integralmente desde este enfoque, buscando herramientas innovadoras que resuelvan en el territorio las necesidades, para corregir así las desigualdades."

Como puede verse hasta aquí, los fundamentos estructurantes del programa centralizan su atención en los barrios como territorios de intervención, en las instituciones intermedias como interlocutoras de un Estado que quiere articular con la sociedad civil y en los sujetos sociales quienes, algunos como promotores y otros como prestatarios, han de ser los integrantes del Banco Popular y, por tanto, los "destinatarios" del programa. La reconstrucción de la trama productiva, tarea que es asumida por un Estado que favorece el impulso de una economía popular, prescinde del capital como actor social y da relevancia al trabajo en el marco de una propuesta que favorece la economía solidaria.

Reconociendo, entonces, la importancia que la economía social tiene en la organización de los Bancos Populares, avanzamos en precisiones tendientes a clarificar el enfoque para el cual resulta inescindible de analizar las microfinanzas de la búsqueda de alternativas económico-sociales. Se pretende aludir aquí sucintamente a la historia acumulada en las experiencias de microfinanzas procurando dar cuenta de la racionalidad económica que las define y las diferencia de la racionalidad capitalista.

La emergencia de lo alternativo: el caso de las microfinanzas

Las encrucijadas que provocan la pobreza extrema suelen propiciar, paradójicamente, la

generación de alternativas perspicaces. Es el caso de las microfinanzas que irrumpen en el mundo de las políticas crediticias y ponen en crisis dos asunciones fuertemente arraigadas. La primera es la que presupone que la credibilidad de los destinatarios de los créditos está determinada por el capital que tienen para respaldar como garantía del préstamo. Este criterio excluye a quienes, en su condición de personas pobres, carecen de patrimonio y, por ello, no “califican” como prestatarios. La segunda es que la cobrabilidad de los créditos depende de la capacidad de control y/o ejecución de la entidad bancaria otorgante. El destinatario del crédito es un potencial moroso que, al tiempo que respalda con su propio capital el préstamo recibido, debe ser cuidadosamente fiscalizado por la institución financiera.

En este contexto, el microcrédito emerge como una alternativa para quienes solo puede demostrar carencias y, por ello, validar la necesidad de préstamo. Efectivamente, el microcrédito busca soluciones externas a las leyes del mercado, mediante la concesión de créditos que apunten a romper el círculo vicioso que sume en la pobreza a un importante sector de la población. Sus ejes centrales son la excepción de garantía a sus destinatarios, su carácter solidario y un complejo mecanismo de monitoreo entre pares como modo de asegurar el repago en cuotas semanales de préstamos sin intereses. El punto de ruptura radica en la conformación de una entidad bancaria cuyo origen está asociado a la donación de recursos y su finalidad no es la rentabilidad sino la solidaridad.

Ahora bien, ¿Cuándo nacen las microfinanzas? La tarea de desentrañar su origen está atravesada por un profuso debate en el que hay, al menos, tres hipótesis.⁷ La primera sostiene que datan del siglo XVIII y tienen un origen europeo: en Irlanda (durante el aumento de la pobreza en 1720) y Alemania (hambruna de 1846-1847).⁸ Una segunda versión reconoce como experiencia pionera al Banco Grameen (organización social para aldeas rurales denominada Gram Sarker ‘gobierno rural’) desarrollado en Bangladés por Muhammad Yunus durante la década de 1970. El impacto de la propuesta fue doble: una rotunda resistencia

por parte de las entidades bancarias y, por otro lado, la adopción oficial, una década después, por el gobierno de Bangladés como política de intervención en la pobreza. La tercera posición plantea una “reciente revolución microfinanciera” y la sitúa en la década de 1990. Al respecto, la producción académica de Robinson (2004) es la que ha generado mayor consenso e incluye en este término “[...] la oferta de servicios microfinancieros rentables, pequeños ahorros y préstamos, para los pobres económicamente activos por parte de instituciones financieras sostenibles” (Robinson, 2004).

El debate acerca del origen de las microfinanzas deja traslucir la trascendencia (o no) que adquiere para las diferentes posiciones la institucionalización de una experiencia que emerge de la esfera informal. Cuestión que hace evidente una de las características estructurales de la cosmovisión del mundo que se construye en la Modernidad: aquella que pregona la formalización de las prácticas y, al mismo tiempo, su inclusión en un sistema más amplio, bajo criterios uniformes y dependientes de una supervisión común.

El análisis de la experiencia escogida, lejos de abocarse a las rupturas en materia de política crediticia, ha de focalizar en las tensiones que derivan de imprimir un carácter de política pública a una experiencia alternativa. En este marco, nos proponemos focalizar en su dimensión educativa, aunque ingresando al abanico de cuestiones estructurales que dan cuenta del modo en que la cultura contemporánea viene acompañada de grandes desajustes que se evidencian especialmente en la crisis del Estado y la desinstitucionalización de la sociedad.

En tal sentido, los criterios de selección de la experiencia están asociados a la concurrencia de fenómenos que provienen de asumir a la experiencia del Banco Popular de la Buena Fe como uno de los dispositivos en los que se puede ver, como ha sido desarrollado en un trabajo anterior (Sosa, 2010), al propio Estado explorando – directa e indirectamente – intervenciones “alternativas a las formales”. En particular, hemos de dedicarnos a los modos en que tales fenómenos impactan en aquello que se asume como “educativo”, cuyo sentido

⁷ A esta tarea se aboca Ruth Muñoz en su Tesis de Maestría “Alcances de las microfinanzas para el desarrollo local. Microcrédito en el conurbano bonaerense. Un análisis de caso”. Los Polvorines, febrero 2006.

⁸ Aquí es señalada la creación de cooperativas de ahorro y crédito en áreas rurales de Raiffeisen y la fundación en áreas urbanas de los *Volksbanken* (bancos del pueblo) de Schulze-Delitzsch (Seibel, 2003, in Muñoz, 2006, p. 28) y la adopción que se hace en India y las zonas de lo que actualmente es Bangladesh durante 1880 (Morduch, 1999, in Muñoz, 2006, p. 29).

dominante ha sido subsumido al universo de significados que remite a "lo escolar" que, en tanto metáfora del progreso moderno, viene a materializar una de las mayores construcciones de la Modernidad. La existencia de la escuela como espacio socialmente diferenciado, que corresponde a la aparición del mercado de trabajo, halla su explicación en su potencialidad de "introyectar valores" (Coraggio, 2002) que sustenten y legitimen una cosmovisión de mundo que impone la valorización del tiempo en dinero, hace del trabajo el medio para materializar los valores abstractos postulados por el capitalismo y antepone a todo la búsqueda de productividad.

La construcción de sistemas educativos materializaron el modo en que la Modernidad propone circunscribir la "educación" al "sistema educativo" y, en esta tarea, "iba dejando escuelas a su paso" (Pineau *et al.*, 2001). En la actualidad, los procesos educativos se posicionan como la dimensión ineludible de la gran mayoría de las intervenciones del Estado a través de las políticas públicas, implementando para ello prácticas informales y no formales, sin abandonar el espacio conquistado por la educación formal del sistema educativo. ¿Qué se propone?, ¿qué logra?, ¿cómo lo implementa?, ¿qué sentidos de educar se habilitan?, son algunos de los interrogantes iniciales de este trabajo.

La reconstrucción de los sentidos de educar que intervienen en la conformación del Banco Popular como colectivo social asume como punto de partida a tres supuestos generales⁹: (i) que la tarea de las propuestas educativas que buscan introducir cambios en las concepciones sociales depende del conocimiento y comprensión de significados, sentidos y percepciones arraigadas en los actores que protagonizan la vida cotidiana de las instituciones, (ii) que nuestra puerta de entrada a los significados contruidos por los actores es el plano enunciativo y este aporta datos respecto de la posición del sujeto en la discursividad social, (iii) que la discursividad social supone una lógica de construcción en la que interviene una multiplicidad de discursos a la que subyace una disputa por el sentido entre diferentes significados en pos de hacer dominante el propio.

En este marco, la indagación en el proceso de producción de sentidos de los actores en el marco de las prácticas cotidianas del

Banco Popular nos conduce a la posibilidad de identificar diferentes significados atribuidos a esas prácticas, siendo los sentidos que asume la educación los que han de ser especialmente analizados.

Los sentidos de educar. Los de antes y los de ahora

La tarea de construir un Banco Popular es orientada a través de Manuales de Capacitación destinados a las organizaciones que protagonizan en los territorios la implementación de las experiencias. Allí, se enfatiza que la educación, más específicamente la educación popular, constituye "uno de los pilares para la construcción de la Patria para todos" junto al microcrédito y la economía social. (Manual de Trabajo Banco Popular de la Buena Fe, N° 6, Ministerio Desarrollo Social).

Toda casa necesita de cimientos sólidos, pues sobre ellos se realiza toda la construcción. En el Banco Popular de la Buena Fe la construcción se basa en los ejes fundamentales de la Educación Popular y emplea, por lo tanto, una metodología participativa, de reflexión sistemática de la práctica, cuyo protagonista principal son las personas y en la que se rescatan los saberes propios de cada uno.

En ese sentido, el propio discurso oficial destinado a fundamentar la organización de emprendimientos parte del supuesto que la economía solidaria necesita de un acompañamiento educativo desde una perspectiva teórica que, explícitamente, se asocia a la Educación Popular. Tal posicionamiento implica criterios de trabajo, metodologías y propósitos político-pedagógicos que son consecuentes con las decisiones estratégicas asumidas por el programa asociadas a hacer protagonistas a los sujetos sociales involucrados en las diferentes instancias de intervención.

Sin embargo, los actores consultados parecen evaluar en otros términos su intervención. Las instancias de 'Vida de centro', aun cuando son destacadas por los promotores y resaltadas en su productividad y potencialidad de "generar cosas interesantes" no son, a priori, asumidas como una práctica educativa. Esto, lejos de invalidar nuestra búsqueda, nos deja ingresar a las representaciones que estos actores tienen acerca de la educación. Es el caso de

⁹ Estos supuestos estructuran gran parte de los trabajos que han sido desarrollados en el periodo 2006-2010 y que confluyen en Sosa (2010).

las promotoras quienes advierten que es en el transcurso de un trabajo cotidiano (producto de un proceso de más de 2 años) que llegan a valorar la educación como un medio para generar espacios propicios de reflexión e intercambio con los prestatarios. En los diversos intentos de reconvertir un espacio “de paso” que supone el “pago de las cuotas” del crédito en un ámbito de encuentro, han sido ensayadas diferentes actividades asociadas a la recreación (bingos, kermeses, festejos varios), vinculadas a la socialización (charlas informales de difusión de la experiencia a vecinos del barrio que aún no pertenecen) y relacionadas con un propósito definido de “compartir saberes”. En la búsqueda de estrategias potentes que colaboren en la construcción de un espacio que sea visualizado como convocante y logre adhesiones, las promotoras consultadas resaltan como “hallazgo” las “actividades educativas”. Una de ellas, al historizar estas actividades, señala que “se nos ocurrió qué podíamos agregar a las actividades que hacemos en la Vida de Centro y ahí fue que les propusimos que cada una pensara qué podíamos hacer” (Tercer registro etnográfico, 30 de octubre de 2009).

En este marco, las actividades educativas (para las cuales se trabaja en su planificación, implementación y evaluación al interior del equipo) son evaluadas como un medio atractivo para el logro de los objetivos. “Nosotros le planteábamos que buscáramos juntos una actividad que sea linda para todos y para que no sea una carga venir. Que nos llevemos algo todos [...] y ahí fue cuando salió esto de que ellas querían enseñar lo que sabían. Nosotros le preguntamos “por ejemplo qué?” Y bueno cada una se puso a pensar que le podía enseñar al resto. Y bueno algunos pensaron en [enseñar a preparar] licor, otros gancia”, según expresa una de las promotoras.

En este punto cobra significativa importancia una serie de observaciones que – de modo continuado y consecutivo – ocuparon nuestra atención: “las clases de...”.¹⁰ Se trata de una actividad que se extendió a lo largo de los meses de agosto y septiembre en las que “cada uno tiene que enseñar algo que sepa”. Con esta consigna, se planifican una serie de encuen-

tros en los que se enseñó a “fabricar bebidas”, a “elaborar centros de mesa con material proveniente de botellas de plástico”, “a fabricar comidas”, a “construir adornos para la casa”, a “elaborar objetos de navidad”.

Una serie de actividades que se sucedieron semana a semana y atraviesa el conjunto del trabajo de campo realizado. Allí aparecen algunos sentidos que vienen a disputar la impronta moderna del verbo educar y que, a los fines analíticos, hemos de presentar en tres nudos temáticos que, a nuestro juicio, caracterizan las prácticas educativas generadas por la experiencia observada: la horizontalidad, la heterogeneidad y la autonomía.

La ‘vida de centro’ es estructurada por la iniciativa de “compartir algo que se sabe con el otro” que, luego, también podrá/deberá compartir lo suyo. Según reza una de las estrofas de la letra de canción emblema de “los banquitos”, “Todos aprenden y enseñan/No hay ningún iluminado/Son los saberes populares/Que llevamos a todos lados” (extraído de Cancionero de Banco Popular de la Buena Fe).¹¹ He aquí un primer desplazamiento que se observa entorno de la centralidad del acto de enseñar/aprender: ya no está ocupado por el contenido ni tampoco por el sujeto que aprende. Es el deseo (y la decisión) de compartir lo que genera a su alrededor un ámbito de aprendizaje. En segundo lugar, hemos de señalar que no hay roles fijos en este proceso: todos saben “algo” y por eso tienen qué compartir y es, justamente esto, lo que garantiza que todos tienen “algo que aprender”. Así, los roles de quien enseña y quien aprende serán alternativamente ocupados por unos u otros, de acuerdo al contenido a enseñar que tampoco es “fijo” ni prescripto. Por último, el rol asumido por el promotor se construye en torno de “ser facilitador” de procesos de intercambio, de solidaridad y reciprocidad, mas nunca como poseedor de saberes específicos. Estos tres indicios de “otros” significados vienen a confluir en un sentido de educar asociado a la horizontalidad como marca distintiva de los procesos educativos, que interpela a los diferentes actores a “compartir saberes”: entre los prestatarios, entre los promotores, entre todos.

¹⁰ Si bien “las clases” no responde a una denominación formal de las actividades, así aparece mencionado en reiteradas oportunidades en diversos registros etnográficos.

¹¹ Se hace referencia al Cancionero que forman parte de las publicaciones realizadas por el Ministerio de Desarrollo Social. Las letras son distribuidas en los Manuales para capacitación junto a material de audio con la consigna que sean escuchadas en las reuniones de Vida de Centro. La selección incorpora canciones, cuentos, poemas en la voz de conocidos artistas nacionales como Rally Barrionuevo, León Gieco, Daniel Viglietti, Los Piojos, entre otros.

Sin embargo, aún en un ámbito de horizontalidad, una actividad en la que “se va a enseñar algo” activa en la práctica una serie de cuestiones aprehendidas que se traducen en el modo en que los actores instrumentan la proxémica del lugar (un salón amplio, con caballetes y sillas móviles). Quien asume el rol de trasmisor de saberes, aún cuando va rotando, se ubica en un lugar central y es rodeado por los demás. En el medio: una mesa que, al mismo tiempo, oficia de inocente sostén de los “elementos didácticos” y de síntesis histórica de la necesidad de clasificar a los “participantes” del acto educativo: “los que enseñan y los que son enseñados”. Ninguno de los presentes lo materializa en palabras aunque tampoco nadie traspasa el lugar del caballete, solo cuando se tiene algo para enseñar. Del mismo modo, resultó un hallazgo el sistema de registro de los pagos semanales del crédito. Para ello, las promotoras han confeccionado unas “carpetitas de color rosa, todas iguales y confeccionadas a mano. [...] Son una especie de boletín, allí se registra el monto, la fecha y una de las promotoras firma una por una. Una de ellas me entregó una y me explicó que allí se van asentando las cuotas que pagan y ella las firma como promotora dando fe de ello” (primer registro etnográfico, 11 de agosto de 2009). Estos significados, que remiten a los modos en que todos hemos aprehendido que se aprende, lejos de fisurar los propósitos de las prácticas educativas, vienen a enfatizar, paradójicamente, el eje estructurante del Banco Popular de la Buena Fe: trabajar con los saberes que cada uno tiene.

Las interpelaciones a los “saberes previos” encuentran continuidad en la propuesta en la heterogeneidad de las experiencias que es presentada como una consecuencia lógica, tanto de la diversidad de saberes como de la fragmentación social que se asume como contextual. La trama argumentativa de los Bancos Populares supone ingresar a las características territoriales de cada experiencia y, desde ahí, fundamentar la pertinencia de los emprendimientos (el éxito del emprendimiento está determinado por la pertinencia del mismo) y el acompañamiento de las instituciones locales cuya historia acumulada se trasunta en una identidad particular. Se promueve el respeto por dicha historia y la construcción del ‘banquito’ desde ella: “No hay que olvidarse que son experiencias que se ‘montan’ en instituciones que tienen una historia, tienen una dinámica propia y ellas interactúan con eso

[...] por ejemplo en Olavarría hay tres bancos y los tres están dando como resultado experiencias distintas, con singularidades, uno es más organizado y más tranquilo, pareciera que tienen todo acomodado, siguen una línea, más previsible [...] otro es más de trabajo de base, político y otro más fomentista si se quiere [...] por ponerle un nombre no”, según lo expresa la coordinadora.

En este marco, las tareas de diagnóstico del contexto al momento de “desembarco” del banco en el barrio, el acompañamiento durante la implementación y la problematización de las necesidades barriales son dimensiones que han de contribuir a que cada banco defina su propia identidad, sea capaz de mostrar su diversidad y fomente la construcción heterogénea. Al respecto, y haciendo un análisis de la experiencia de Olavarría, quien desempeña el rol de coordinación señala que

son tres experiencias bien diferentes porque cuando empiezan a funcionar cada centro le pone su propia impronta [...] son diferentes los modos de organización que logran cada uno, algunos son más organizaditos, las chicas son más tranquilas, más detallistas y eso va sobre rieles [...] y otros tienen otras lógicas y por ahí, como son más desconocidas para mí, me resultan formas más lentas, más graduales [...] y ellas evalúan como grandes cambios [...] también hay que ver desde donde parten [...].

La interpelación a la heterogeneidad pareciera ser disruptiva respecto de la lógica que, en momentos de constitución de los sistemas educativos, caracteriza a la intervención del Estado: Una consecuente acción tendiente a la homogeneidad educacional y cultural de la población como condición necesaria para la consolidación de la Nación. El apuntalamiento de la diversidad – que viene a rescatar una propiedad intrínseca de las pioneras experiencias de microcrédito – tiene, sin embargo, un punto de ruptura en la conformación de una Red Nacional de Bancos Populares. Al tiempo que es innegable la posibilidad de intercambio y de construcción de criterios comunes que supone una red, se hace insoslayable la posibilidad de control e inspección que viene asociada de la lógica con que desde el Estado se piensa un sistema. Al respecto, resulta inevitable remitirnos la intervención estatal en torno de la inclusión de las escuelas a lo que acertadamente ha denominado Archer (*in* Puelles Benítez, 1993, p. 35-37): “un conjunto de instituciones diferenciadas, de ámbito nacional,

destinadas a la educación formal, cuyo control e inspección corresponden al Estado y cuyos elementos y proceso están relacionados entre sí". Así, las "escuela de mosaico" que conformaban las instituciones educativas superpuestas gestionadas por la Iglesia y por las autoridades locales conforman un sistema educativo en sentido estricto que materializa el Estado liberal (Puelles Benítez, 1993). En este marco, se vuelve imprescindible alertar acerca de los peligros que supone la inercia y la naturalización de la presencia del Estado y, en cambio, fortalecer "desde abajo" la diversidad y la heterogeneidad que justifique el intercambio.

En sintonía con la heterogeneidad, haremos notar en tercer término a la autonomía como tercer criterio distintivo, en torno de la cual los actores sociales del Banco Popular construyen un logro de la experiencia. La soberanía que enuncian los promotores en materia de planificación y ejecución de las actividades en el territorio aparece asociada a la tarea de construir identidad al Banco al que pertenecen. Una identidad que es inescindible de las características del territorio, por ende de los emprendimientos productivos y de los sujetos que los llevan adelante.

La toma de decisiones cotidianas es fomentada y estimulada por la coordinación, la ONG y el propio Estado, quien se ocupa en sus instancias de capacitación de promoverla constituyendo un contenido privilegiado en los manuales en vistas a lograr que quienes ejercen un rol de promotoras propongan y consensuen el conjunto de la vida de los Bancos. Respecto de ello, uno de los integrantes de la ONG señala que "se busca construir cierta autonomía de los centros y de las promotoras. También se les hace saber que deben tomar decisiones y que el coordinador está para acompañar, para contar qué se hace y cómo se resuelven los problemas en otro lugar, o como se han resuelto antes, pero se deja que sean ellas las que decidan." Sin embargo, quien ejerce la coordinación ofrece un condimento más "tiene que ver mucho cómo entendés el programa [...] en la propuesta del Ministerio encontras que busca tener impacto social y generar autonomía en la gente y (en las experiencias) encontrás que por autonomía solo entiende autonomía económica y por impacto social que la gente tenga de qué vivir. Y está bien pero también se puede ir por más. Autonomía puede ser que una mujer empiece a dudar de si es cierto que es su marido el proveedor y ella solo 'ayuda'. Impacto social es qué tipo de mujer vos paras

en el barrio a caminar el barrio." En estos encuentros nacionales "te encontrás de todo y más. Hay gente que viene trabajando desde hace muchos años y es muy valioso el relato en primera persona sobre sus cambios" (entrevista a Coordinadora, 20 de noviembre de 2009). Aunque la autonomía constituye un eje educativo formalmente perseguido y tratado en la propuesta metodológica de la experiencia analizada, esto confluye con un proceso de interpretación de los propósitos del programa por parte de los actores particulares y los diferentes alcances instrumentales según las posibilidades que cada núcleo de trabajo consigue.

La horizontalidad, la autonomía y la territorialidad son tres cuestiones valoradas por los actores entrevistados del Banco Popular y configuran, a nuestro entender, componentes eventualmente generadores de experiencias educativas alternativas a las formales que contribuyen a resignificar el sentido moderno de educar. ¿En qué medida es posible pensar tal redefinición? Lejos de identificar procesos acabados, nuestra intensión radica en subrayar la potencialidad que se advierte en cuanto a la posibilidad de generar fisuras a cuestiones estructurales de la educación en sentido moderno: la verticalidad jerárquica de la relación enseñante/enseñado, la dependencia en la toma de decisiones de las unidades particulares respecto del sistema general y la homogeneidad cultural como objetivo final de la intervención. Sin embargo, las tres cuestiones confluyen en una apuesta en la que pueden advertirse no pocas tensiones ante la presencia tangible aún de la lógica moderna del Estado.

El punto de ruptura aquí, al igual que en la conformación de los sistemas educativos, se registra cuando el Estado asume el financiamiento del programa con fondos públicos y, junto con ello, se reserva una selección de contenidos y de modalidades de trabajo que aspira a cierta homogeneidad. En este sentido, se destaca la distribución de manuales que, a la vez que capacitan y acercan herramientas a quienes llevan a cabo la implementación, son portadores de una serie de actividades, propuestas y contenidos que prescriben el accionar del Banco Popular. Aquí también las posibilidades que cada núcleo de trabajo ha generado oficia de mediador entre la prescripción y la autonomía.

Al respecto, hemos de señalar el sentido paradójico que subyace a la visión que las promotoras expresan de la experiencia de las actividades educativas analizadas. La dimensión

educativa del Banco Popular, dimensión que expresamente es señalada por los fundamentos del organismo competente y que fundamenta nuestra selección para el estudio, también es presentada por las promotoras como un "hallazgo del propio proceso de trabajo". Esta herramienta es valorada como modo de intervención autónoma al tiempo que es ponderada como expresión del libre albedrío logrado colectivamente, cuestión que omite que se trata de una recomendación del Estado, una prescripción de los manuales y una dimensión de evaluación en los ámbitos de encuentro a nivel regional y nacional.

Las dimensiones estructurantes anteriormente descritas, y las tensiones que cada una de ellas supone emergiendo de una trama moderna, nos han de permitir un análisis de lo relevado por la presente investigación que pretende conducir tanto a la identificación de las caracterizaciones dominantes como de aquellas que, en mayor o menor grado y con distintas direccionalidades, emergen¹² como alternativas. Indagar en esta trama tiene el propósito de conocer en tanto que "ella constituye, simultáneamente el punto de partida y el contexto real de nuevas alternativas tanto pedagógicas como políticas".

Conclusiones

El análisis realizado del impacto social del proceso de implementación del Banco Popular de la Buena Fe y los rasgos actuales que asume la educación en la oferta de programas y proyectos sociales en la Argentina da cuenta de los múltiples ángulos que supone el análisis de la implementación de una política nacional a escala local, en el marco de las actuales articulaciones entre el Estado y la sociedad civil.

El trabajo ha procurado transitar por dos ejes. Por un lado, se ha indagado acerca de los *sentidos de educar* que se construyen en la vida cotidiana de la experiencia de microcrédito y la emergencia de algunos nuevos sentidos, buscando interpelarlos en su potencialidad para fisurar el sentido moderno de educar.

En este sentido, se identifica como punto de ruptura el modo en que la experiencia ana-

lizada interpela a los sujetos. La construcción moderna que supone que educar es "dar", es "dar algo nuevo" y es "dar a quienes no tienen", plantea un escenario en el que la invocación a las tabulas rasas es permanente, sistemática e indefinida. La 'vida de centro' del Banco Popular se constituye en una convocatoria a personas que no tienen trabajo pero sí tiene conocimientos. La interpelación inicial viene acompañada de estrategias de circulación de saberes entre los sujetos intervinientes que desatan planteos novedosos acerca de qué es el saber, quién tiene el saber, quién aprende. Por otra parte, son interesantes de visualizar las estrategias de construcción colectiva de conocimientos, donde el escenario en el que se propone impactar no es el que coyunturalmente se comparte en ese momento, sino que es el territorio social y barrial el destinatario de los procesos educativos generados. He ahí un elemento que merecería ser profundizado habida cuenta de algunas críticas que apuntan a la escuela sosteniendo que, en la tarea de construcción de un espacio socialmente diferenciado, ha quedado entrampada en una fragmentación o aislamiento respecto del contexto que la contiene.

El ingreso al complejo campo donde se entrecruzan los discursos y se dirimen dialécticamente los significados ha permitido también una evaluación crítica de la potencialidad de aquellos sentidos que provienen del universo moderno y tradicional y que, pese a esta condición, no son sujetos de recambio ni descarte. La recreación de situaciones áulicas, la centralidad de la pizarra y la funcionalidad de los "boletines" parecieran dar cuenta, al mismo tiempo, de una valoración de algunos íconos residuales y su aprovechamiento para "dar la palabra", construir saberes colectivos, y, en definitiva, disputar sentidos con el universo de significados del que estos provienen.

En segundo lugar, se hacen algunas consideraciones que, lejos de ser interpretaciones concluyentes, tienen el propósito de avanzar en el análisis abriendo nuevos interrogantes acerca los modos en que los actores involucrados tematizan la Economía Social como contenido a enseñar/aprender: se destaca por su

¹² En el sentido que Raymond Williams (2009) le confiere al concepto de emergente. Como vía para analizar las formas dinámicas de las relaciones e intereses sociales se hace necesario distinguir en ellas las relaciones existentes y relativamente estables de dominación y subordinación, del mismo modo que debemos poder distinguirlas de las residuales (formas realizadas en sociedades y épocas anteriores y a menudo diferentes, aunque todavía accesibles y significativas) y lo emergente (que está relacionado pero no es idéntico a lo innovador: son movimientos y ajustes que se dan dentro de lo dominante y se convierten en nuevas formas alternativas o contrapuestas a las dominantes).

escasa presencia en el tratamiento educativo y su prescindencia trae aparejada la omisión de una discusión acerca de la visión de sociedad que supone la economía social. La continuidad de esta omisión implicará, inevitablemente, una asociación de la propuesta de la economía social con intervenciones que, por coyunturales, desembocarán en una economía para pobres. Nada más alejado de concepción de la economía social.

En este sentido, se advierte imprescindible un trabajo de conceptualización y problematización de la economía social que permita definir, con mayor precisión y con perspectiva temporal, qué rol le toca jugar a cada sector, cuáles metas son factibles de alcanzar en el corto, mediano y largo plazo, y qué factores estructurales deberán modificarse para avanzar en la construcción de una sociedad para todos. Respecto del primer punto, el desafío adicional supone la identificación de quién ha de ser el destinatario de la demanda de capacitación en economía social: el Estado como institución estructuralmente capitalista o bien a las innumerables organizaciones que tienen una historia acumulada y, por ello, son el reservorio cultural de la economía social. La construcción de la horizontalidad, la diversidad y, sobre todo, la autonomía que son bastiones que, como pudo verse, los sujetos reconocen haber construido han de confluir en torno de tomar estas decisiones. Abierta esta discusión, la relación entre las organizaciones de la sociedad civil y el Estado es un punto insoslayable.

La integración social de los ciudadanos excluidos es una tarea indelegable del Estado quien, por ello, debe tener una presencia tangible, una planificación de políticas públicas en este sentido y un financiamiento acorde a los objetivos que para esas políticas se plantean. La matriz de intervención del estado actual conduce a una intervención que supone la articulación con las organizaciones de la sociedad civil. Hay, con ello, un reconocimiento de la tarea realizada por las organizaciones, de la historia acumulada y de los saberes construidos. También hay una lógica que es capitalista

y que es moderna. Un primer alerta debiera advertirse en la reconstrucción de la sociedad que pareciera motorizar la llegada del Estado al microcrédito. ¿Los excluidos de la sociedad han de ser quienes reconstruyan la sociedad que los excluyó? ¿Cómo garantizar que no se retroalimentará un proceso que sistemáticamente los dejará afuera? Un segundo llamado de atención debiera anticipar ¿qué pasa con la economía social una vez que se reconstruyó lo destruido? Ambas cuestiones parecieran conducir a una mirada que parte del supuesto que el microcrédito y la economía social toda es una intervención coyuntural y que, por estar focalizada, tiene como destinatarios a los pobres que, en el mejor de los casos, dejarán de serlo.

La construcción de un sentido estratégico de la discusión en torno de una concepción de economía social que ordene, oriente y potencie las prácticas alternativas es una tarea indelegable de las experiencias de "otra economía". Los guardianes de la propuesta de la economía social han de ser quienes la llevan a cabo diariamente, en honor al trabajo cotidiano, al proyecto de sociedad que oficia de utopía y, sobre todo, de la historia de los pioneros que tiene la economía social.

En este plano, resulta imperiosa la necesidad de advertir a las organizaciones sobre la importancia de la sistematización de las experiencias¹³, que pasen en limpio los saberes producidos, las estrategias implementadas, los logros obtenidos y los desafíos acordados. La posibilidad de contar con una práctica de sistematización de las experiencias no solo ha de impactar en las disputas de sentido cotidianas sino, sobre todo, en la potencialidad que comienza a ser advertida en los procesos de reflexividad de la experiencia, que pongan en acto aquello que se pregona con los prestatarios. La lucha cultural que implican las experiencias alternativas no solo ha de ser con los "otros" sino con, sobre todo con, "nosotros mismos" en tanto sujetos que las protagonizan y llevan adelante. La pertenencia generacional y epocal es portadora de una trama

¹³ Al respecto es preciso señalar que hay un trabajo iniciado en este sentido. Así lo demuestra el Primer Congreso Latinoamericano de Microcrédito convocado por la Comisión Nacional de Microcrédito. La propuesta fue "poner en común y reflexionar sobre las potencialidades de la herramienta del Microcrédito en el espacio de la Economía Social e incorporar la experiencia desarrollada en nuestro país en el entorno regional latinoamericano". Allí participaron más de 1500 organizaciones regionales siendo seleccionados 40 disertantes de la Red Nacional del Banco Popular de la Buena Fe en el Congreso Latinoamericano de Microcrédito, entre ellas la Asociación Civil Caminos de Azul con el trabajo Goyeneche Bernarda y González María Pilar. Asociación Civil Caminos de Azul. "Se puede porque se hace con otros" Percepciones acerca del modelo de gestión asociada del Banco Popular de la Buena Fe. Experiencia presentada en el marco del Primer Congreso Latinoamericano de Microcrédito.

sociocultural que está atravesada por la educación moderna, jerárquica, etc. En este plano se inscriben los desafíos que implica la construcción de una sociedad que promueva espacios en los que las personas se constituyan como sujetos de derecho.

Referencias

- BOURDIEU, P. 2000. *Las estructuras sociales de la economía*. Buenos Aires, Manantial, 271 p.
- CORAGGIO, J. L. 2002. *Economía urbana: la perspectiva popular*. Buenos Aires, Universidad Nacional De Gral. Sarmiento, 150 p.
- ELÍAS, N. 1982. *La sociedad cortesana*. México, Fondo de la Cultura Económica, 403 p.
- ELÍAS, N. 1989. *El proceso de civilización*. México, Fondo de la Cultura Económica, 581 p.
- GUBER, R. 2004. *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 325 p.
- KIRCHNER, A. 2007. *La Bisagra: Memoria-Verdad-Justicia-Organización social: políticas sociales en Acción*. Ministerio de Desarrollo Social, 456 p.
- MUÑOZ, R. 2006. *Alcance de las microfinanzas para el desarrollo local. Microcrédito en el conurbano bonaerense: un análisis de casos*. (Inédito) Los Polvorines, Argentina. *Tesis de Maestría en Economía Social* Universidad Nacional de General Sarmiento, 145 p.
- PINEAU, P.; DÜSSEL, I.; CARUSSO, M. 2001. *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 136 p.
- PUELLES BENÍTEZ, M. 1993. Estado y educación en el desarrollo histórico de las sociedades europeas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1:35-37.
- ROBINSON, M. 2004. *La revolución microfinanciera: finanzas sostenibles para los pobres*. Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA). Disponible en: www.sagarpa.gob.mx.
- SOSA, R. 2010. *El trabajo en cuestión: los actores educativos y la disputa de sentidos en el territorio de la escuela*. (Inédito) Olavarría, Argentina. Tesis de Maestría. Universidad Nacional de General Sarmiento, 152 p.
- WILLIAMS, R. 2009. *Marxismo y literatura*. Buenos Aires, Editorial Las Cuarenta, 300 p.

Fuentes primarias

- Banco Popular de la Buena Fe. Manuales de rendición de Organizaciones ejecutoras. Comisión Nacional de Microcrédito. Secretaria Economía Social. Ministerio de Desarrollo Social.
- De Vuelta en Pie 2002 al 2007. Sistematización de las prácticas del Banco Popular de la Buena Fe. Ministerio de Desarrollo Social de Nación.
- GOYENECHE, B.; GONZÁLEZ, M.P. 2010. "Se puede porque se hace con otros": percepciones acerca del modelo de gestión asociada del Banco Popular de la Buena Fe. In: CONGRESO LATINOAMERICANO DE MICROCRÉDITO, I, Buenos Aires, 2010.

Submetido: 06/12/2011

Aceito: 18/09/2012