

(AUTO)EDUCÁNDONOS PARA AUTOGESTIONAR: DESALIENACIÓN DEL TRABAJO DESDE PRÁCTICAS (AUTO)EDUCATIVAS EN LA AUTOGESTIÓN PRODUCTIVA

Bajo el Volcán, año 1, no. 2 digital, mayo-octubre 2020

Vicente Pérez Ortíz¹

Recibido: 29 de octubre, 2019

Aprobado: 02 de marzo, 2020

RESUMEN

En este artículo se plantea la apuesta de caracterizar el potencial que tiene la (auto)educación como mecanismo de desalienación del trabajo en la autogestión productiva. Como tal, este escrito es una revisión de uno de los ejes de sistematización de la experiencia de la Cooperativa de Trabajo CoEnergía en Chile, desarrollada en el marco de una tesis de investigación en sociología. Desde la base de dicha tesis, se realiza una revisión sobre el rol de la educación en el trabajo y, posteriormente, un análisis histórico y teórico sobre la vinculación entre ambos elementos, puntualizando en el caso de Chile, con el ejemplo actual de CoEnergía. Finalmente, se esboza una discusión sobre cómo este tipo de experiencias permite, desde la práctica, comprender formas concretas desde las cuales se combate la enajenación, que complejizan y enriquecen la concepción que se tiene del trabajo desde una mirada integral.

Palabras clave: trabajo, autogestión, (auto)educación, alienación, cooperativa, sistematización de experiencias

¹ Estudiante de maestría en Antropología, FLACSO Ecuador.

ABSTRACT

This paper proposes the commitment to characterize the potential of (self) education as a mechanism to un-alienate labor in productive self-management. As such, this work is a review of one of the axes of a systematization of the experience of the CoEnergía Work Cooperative in Chile, developed within the framework of a research thesis in sociology. From the base of this thesis, a review is carried out on the role of education at labor, and subsequently a historical and theoretical analysis about the bonding between the two elements, pointing out in the case of Chile, with the current example of CoEnergía. Finally, a discussion is outlined on how this type of experience allows, from practice, to understand concrete forms from which alienation is faced, that complexes and enriches the conception of labor from an integral perspective.

Keywords: labor, work, self-management, (self)education, alienation, cooperative, experiences systematization

I. INTRODUCCIÓN E INTENCIONES DE ESTE ARTÍCULO

Con el presente escrito busco caracterizar el potencial (auto)educativo de la autogestión productiva como mecanismo de desalienación del trabajo, para efectos de lo cual, trabajaré a partir de las nociones de “proceso de trabajo” y “alienación/enajenación”² en Karl Marx. En este caso, considero que las experiencias autogestionarias son ilustrativas para comprender lo que podría denominarse un proceso de reapropiación del proceso de trabajo, el que, al suprimirse su división social, rearticula, por ende, el trabajo manual e intelectual, y generando con ello prácticas pedagógicas para educar de manera integral a las trabajadoras y trabajadores desenajenando su quehacer.

De esta forma, a modo de provocación inicial, propongo las siguientes preguntas para problematizar lo recién señalado: ¿de qué manera las prácticas (auto)educativas generadas en la autoges-

² Utilizaré alienación y enajenación como sinónimos.

tión productiva influyen para desalienar el trabajo? Y, vinculada a ésta, ¿qué prácticas (auto)educativas son posibles de identificar en el trabajo autogestionado?

Para efecto de ello, parto, en primera instancia, desde una revisión del concepto de trabajo, propiamente tal, de modo tal de aclarar desde qué perspectiva se comprenderá. En segundo lugar, incorporo la dimensión de la educación y su papel en el proceso de trabajo; particularmente el trabajo autogestionado. Seguido de esto, propongo un breve esbozo histórico-conceptual, donde vinculo ambos elementos, a saber, autogestión y (auto)educación, ejemplificando con algunos elementos de la historia del movimiento de trabajadoras y trabajadores en Chile. Finalmente, profundizo este análisis desde una práctica actual: la Cooperativa de Trabajo CoEnergía, caso del cual tuve la oportunidad de sistematizar su experiencia para mi tesis de pregrado en sociología (realizada entre 2017 y 2018) y que, a mi parecer, resulta ilustrativa para comprender cómo operan estos elementos concretamente.

II. CON RESPECTO A LA METODOLOGÍA

Al tratarse de una sistematización de experiencias, me guié por las recomendaciones de Oscar Jara (2015), según las cuales, fue preciso identificar fuentes de información relevantes para esta sistematización y reconstruir la historia de la Cooperativa. En este sentido, un primer momento estuvo signado por la realización de “talleres y encuentros con la memoria”, en los que se abordó la historia oral de la Cooperativa “como una instancia de elaboración colectiva”, en base a la propuesta del historiador Mario Garcés (2002: 31). Para tales efectos presenté una propuesta inicial y, desde CoEnergía se determinó la metodología para llevarla a cabo, que consistió en la conformación de grupos compuestos de acuerdo con la generación de ingreso a la organización (2011-2014; 2014-2016; 2016-actualidad). Cada uno de estos talleres los realizamos

en base a las siguientes temáticas: a) historia de la incorporación de cada integrante a CoEnergía (en primera persona); b) la producción; y c) la administración, donde los grupos ya conformados por generación vertió su testimonio basado en esta temática.

La información que produjimos a partir de estas actividades formó parte de la muestra, la cual fue complementada, por una parte, a partir de la realización de 9 entrevistas en profundidad, donde 8 de éstas fueron a actuales integrantes de la Cooperativa, y una exintegrante que formó parte en su fundación. Por otra parte, se analizaron 7 documentos internos de CoEnergía y un programa de radio donde fueron invitados dos de sus fundadores.

Otras de las recomendaciones de Jara (2015) consideradas para esta investigación, fue la de delimitar el objeto y con ello definir ejes de sistematización, que en esta investigación fueron: procesos productivos, procesos (auto)educativos, y procesos de formación de lazos. En el caso de este artículo, se revisa a profundidad uno de los ejes correspondiente a los procesos (auto)educativos.

III. SOBRE EL TRABAJO PROPIAMENTE TAL

A modo de contexto, considero importante señalar, que, desde la instauración del modelo neoliberal, han proliferado diversas problematizaciones sobre el carácter que asume el trabajo ante este panorama, denominándose con frecuencia “posfordista” e identificado con un supuesto predominio del trabajo “inmaterial” o “informático”. Tales nociones son consecuencia de las reestructuraciones económicas del neoliberalismo, que cambiaron las formas de organizar del trabajo propias del “fordismo” y de la otrora fase de “acumulación desarrollista”, caracterizada por un predominio de la fábrica como principal objeto de estudio en este ámbito (Regalado, 2006; Jappe, 2013).

Ahora bien, creo que existe una problemática en torno a la asignación de un “apellido” para el trabajo en tal o cual momento histórico que, muchas veces, implica centrar la discusión en las

dimensiones que tiene una posible denominación, asumiendo que todas y todos quienes entramos a ese debate tenemos ya la misma respuesta a la pregunta ¿qué es el trabajo? Por lo cual, creo pertinente clarificar qué entenderé por *trabajo* en este escrito.

Para comprender qué es el trabajo recojo la propuesta de Marx (2010): en primer término, un proceso corporal de transformación de la naturaleza, por parte del ser humano, en el cual, crea con la materia natural, transformándola (y no necesariamente explotándola) en una materia útil para su propia vida. Para el ser humano la naturaleza es, entonces, fuente de vida, dentro de la cual produce valores de uso, o dicho en otros términos, satisfactores útiles para las necesidades inherentes a su propia existencia (Marx, 2010; Hinkelammert *et al.*, 2014; Dussel, 2014).

En este sentido, el ser humano al emplear el trabajo para crear en y desde la naturaleza (en el entendido que es parte de ésta y de su circuito natural), y obtener en ella productos para satisfacer sus necesidades, está realizando un acto productivo. La satisfacción de necesidades garantiza la reproducción de la vida de quién(es) produce(n). De esta forma, se establece una relación de reciprocidad y mutuo condicionamiento entre producción y reproducción; es decir, para reproducir la existencia, se debe producir para satisfacer las necesidades que garantizan dicha existencia, la cual, a su vez, es la condición previa para que la producción sea posible (Hinkelammert *et al.*, 2014; Dussel, 2014).

En el caso de las necesidades, comprendo que éstas no sólo responden a la subsistencia de los sujetos (alimentación, abrigo, salud física y mental, etc.), sino que también a criterios, más bien antropológicos, a saber; “protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, e identidad”, cuyos potenciales satisfactores están mediados histórica y culturalmente (Max-Neef *et al.*, 1993: 41).

Si comprendemos que el trabajo es la actividad a través de la cual se crean satisfactores para las necesidades, cabría preguntarnos, qué ocurre con este proceso cuando se enajena el trabajo. Al respecto, Marx señalaba que este proceso consiste primeramente en que:

el trabajo es *externo* al trabajador, es decir, no pertenece a su ser; en que en su trabajo, el trabajador no se afirma, sino que se niega; no se siente feliz, sino desgraciado; no desarrolla una libre energía física y espiritual, sino que mortifica su cuerpo y arruina su espíritu. Por eso el trabajador sólo se siente en sí fuera del trabajo, y en el trabajo fuera de sí. Está en lo suyo cuando no trabaja y cuando trabaja no está en lo suyo. Su trabajo no es, así, voluntario, sino forzado, trabajo forzado. Por eso *no es la satisfacción de una necesidad*, sino solamente un *medio* para satisfacer las necesidades fuera del trabajo (Marx, 2013: 69; cursivas mías)

Cuando quien trabaja se enajena, niega su condición de ser, se disocia de su actividad creadora, y pierde consciencia de sus propias potencialidades, distorsionando con ello la visión que tiene sobre sus necesidades y los mecanismos existentes –en su propia corporalidad– para la satisfacción de éstas. De esta forma, la alienación no sólo opera en la esfera productiva, sino en la praxis humana, propiamente tal, y, por ende, a nivel de su subjetividad.

Al ser la alienación una problemática que adquiere tales dimensiones cabe señalar que ésta no sólo llamó la atención de Marx, sino que varios autores desarrollarían otras nociones para referirse a fenómenos similares, por ejemplo, las nociones de: anomia en Durkheim, racionalización / burocratización en Weber, despersonalización de las relaciones en Simmel, etc. Si bien, estos autores, con tales conceptos criticaron al orden vigente, sus reflexiones consiguientes apuntaban a mejorarlo y no a transformarlo, que sí era, en efecto, la intención de Marx (Musto, 2015).

Frente a este panorama, se abre la interrogante sobre los mecanismos existentes para subvertir esta condición, en otras palabras, para desalienar(se). A priori, una respuesta propia de una lectura centrada en los aspectos económicos de la obra de Marx

enfataría en la instauración de un nuevo orden productivo como solución posible al problema de la alienación:

Esta producción de carácter social, junto con los progresos científico tecnológicos y científicos y la consiguiente reducción de la jornada laboral, crea la posibilidad para el nacimiento de una nueva formación social, en la que el trabajo coercitivo y alienado, impuesto por el capital y sometido a sus leyes es progresivamente reemplazado por una actividad consciente y creativa no impuesta por la necesidad, y en la que las relaciones sociales plenas toman el lugar del intercambio indiferente y accidental en función de la mercancía y el dinero. Ya no será más el reino de la libertad para el capital, sino el reino de la auténtica libertad humana (Musto, 2015: 204)

Lo problemático de esta afirmación, a mi juicio, es la fe depositada en el progreso como factor dinamizador del nuevo orden productivo. Para Walter Benjamin el progreso es la tempestad que “nos arrastra irremediamente hacia el futuro” dejando a su paso un “cúmulo de ruinas” (Benjamin, 2016: 69). El autor, al criticar la noción de progreso, denuncia la “idea de dominio de la naturaleza” (Löwy, 2012: 26), y propone un tipo de trabajo “que, lejos de explotar a la naturaleza, es capaz de ayudarle a parir las creaciones que dormitan como posibles en su seno” (Benjamin, 2016: 71).

A partir de esta visión se desplaza al ser humano como ente dominador de la naturaleza y se lo sitúa en “circuito natural” del cual es parte, esgrimiendo de paso, la noción ortodoxa de base y superestructura, y, abriendo camino para una interpretación más rica y compleja, de la misma obra de Marx. Desde esta perspectiva se plantea, en cambio, que lo que está a la base es “la vida, no la economía” (Dussel, 2014: 30) y, por consiguiente, el proceso de desalienación no se gesta cambiando (solamente) la economía, sino transformando “las condiciones que hacen posible esta vida” (Hinkelammert *et al.*, 2014: 25).

IV. SOBRE EL PAPEL QUE JUEGA LA EDUCACIÓN

Precisamente por lo anterior, el énfasis en este escrito estará puesto en otra dimensión de la vida referida, más bien, al ámbito del “entendimiento”, como parte de las necesidades humanas descritas por Max-Neef, Elizalde & Hopenhayn (1993), y algunos elementos que allí entran en juego en el proceso de desalienación. Sobre esta necesidad en particular, algunos de los satisfactores posibles señalados por los autores son: “conciencia crítica, receptividad, investigar, estudiar, experimentar, analizar, meditar, interpretar, etc.” (Max-Neef *et al.*, 1993: 58). Tomando esto en cuenta, creo fundamental revitalizar la importancia que otorgaba Marx al papel de la “filosofía al servicio de la historia” en el proceso de desalienación, ya que tácitamente forma parte de los satisfactores para la necesidad de entendimiento (Musto, 2015).

En este sentido, al decir de Hernán Ouviaña (2017: 2), “no podemos dejar de mencionar las *Tesis sobre Feuerbach*”:

en la medida en que condensa en unos pocos párrafos una caracterización profundamente revolucionaria respecto del conocimiento de la realidad, y postula como criterio de verdad a la praxis, la cual presupone una unidad indisoluble entre reflexión y acción, así como el papel activo y dinámico que tienen los sujetos tanto en la comprensión como –sobre todo– en la transformación del mundo (Ouviaña, 2017: 2).

A propósito de ello, pongo principal atención a la tesis 3, cuando Marx plantea que son los seres humanos quienes “hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado” (Marx, 2016: 3). Esta afirmación plantea, en primer lugar, el estrecho vínculo entre educación y transformación de las circunstancias o, dicho de otra forma, de las condiciones que hacen posible la vida. En segundo término, plantea una visión dialógica de la educación donde quién educa es también educando, a contrapelo de una *educación bancaria*, donde se depositan conocimientos uni-

direccionalmente. De esta forma, se esbozan algunos elementos de la *educación liberadora*, promovida por Paulo Freire, desde la cual no se repiten mecánicamente conocimientos, sino que se problematizan y se re-construyen, es decir: “estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” (Freire, 2004: 53).

Dicho esto, cabe preguntarnos por el vínculo existente entre educación y trabajo. Lia Tiriba (2012) parte de la premisa del principio educativo del trabajo, en Gramsci, lo que implica afirmar la centralidad del trabajo en la formación humana, el cual, en el proceso de producción de la vida social, es también productor de saberes. En el caso del trabajo autogestionado, ocurre que, al plantearse una forma productiva alternativa a la generada por el capitalismo en su propio seno, se gestan una serie de contradicciones asociadas a cómo entender el trabajo, y de qué manera organizarlo. Es decir, no basta con que las trabajadoras y los trabajadores se apropien de los medios de producción, sino que existe una necesidad de desalienarse para articular los saberes del trabajo que han sido fragmentados por el capital (Bueno Fischer *et al.*, 2009).

En este sentido, el trabajo autogestionado no se limita a los ámbitos técnicos, sino que, en definitiva, ocurre un intercambio de saberes, en el cual todas y todos pueden educar y (auto)educarse, haciendo del trabajo algo integral. Si retomamos el trabajo desde la noción de Marx (2010: 185), como un proceso creador en y desde la naturaleza, sabremos que allí el ser humano “desarrolla las potencialidades que dormitan en él y somete el juego de sus fuerzas a su propio dominio” y, por ende, crea también, no sólo de materialidades, sino también de ideas. Para Gramsci (2013: 391), el trabajo genera –al menos– “un mínimo de actividad intelectual creadora”, y este mínimo podría hallar su máximo al incorporar la (auto)educación como eje fundamental del trabajo autogestionario.

En efecto, este proceso, en la medida de que se crean y re-actualizan conocimientos entre trabajadoras y trabajadores, se trasciende el aspecto técnico del trabajo, satisfaciendo otras necesidades humanas. Particularmente, para Max-Neef, Elizalde & Hopenhayn (1993: 64), la producción autogestionada es un “sa-

tisfactor sinérgico” para las necesidades no sólo de *entendimiento*, sino también de *participación, creación, identidad, y libertad*; aspectos que profundizaré más adelante.

V. (AUTO)EDUCACIÓN Y AUTOGESTIÓN

En función de comprender los procesos (auto)educativos en la autogestión, propongo una aproximación histórica-conceptual de la interrelación entre ambos elementos. En este sentido, creo fundamental tomar en cuenta los diálogos e intercambios entre los procesos socioeducativos y las demandas educativas de las poblaciones, movimientos y organizaciones sociales, comprendiendo que la configuración de distintos referentes teóricos, metodológicos y prácticos, y su expresión en proyectos pedagógicos y formación de educadores/as, nunca están ajenos a su contexto, sino que se gestan en él (Ghiso, 2015).

En efecto, en las últimas décadas en América Latina, los diferentes movimientos sociales han asumido el compromiso y desafío de construir de manera autogestionaria en sus territorios, espacios educativos donde experimentar las prácticas y relaciones pedagógico-políticas. En este sentido, es necesario reflexionar sobre la centralidad que asume la praxis educativa en las organizaciones y movimientos sociales. Sobre esta centralidad, Hernán Ouviaña (2012) reivindica la atención puesta por Gramsci (2011) en lo educativo, al afirmar que solamente la burguesía tiene el privilegio de la ignorancia, al defender un orden social de explotación y dominio que se sostiene sobre la base de una minoría de intelectuales que somete a la mayoría al “oscurantismo”. Por ello, lo central que resultan las prácticas de (auto)educación, se vincula estrechamente con el deber que tienen los trabajadores y las trabajadoras de sobreponerse al sometimiento de la ignorancia y crear consciencia de clase en sí, para sí, y con ello toda una cultura popular que les permita desalienarse, de modo tal que les sea legítima la necesidad de superar al

capitalismo. Rebellato (2009) sostiene que los esfuerzos (auto)educativos se constituyen como experiencias de construcción de poder local, donde se pone en práctica una pedagogía del poder, donde el poder no se reduce a la estrategia de control, sino que se convierte en dispositivo de aprendizajes

En Chile, particularmente, este vínculo se desarrolló fuertemente a comienzos del siglo XX con las mancomunales, las cuales, como antecesores del sindicato, lograron agrupar a trabajadores de distintos gremios, no sólo para enfrentar a las autoridades, sino que la preocupación por la (auto)educación de sus miembros, resultaba de vital importancia (Garcés, 2003). Esto logró expresarse a través de la instalación de escuelas, bibliotecas populares, talleres de oficios y editando periódicos, hallando su auge con las Escuelas Federales Racionalistas, desarrolladas por la Federación Obrera de Chile (FOCH) (Vitale, 2011). En ese contexto, Luis Emilio Recabarren, destacado líder del movimiento de trabajadores y trabajadoras del país, fue uno de los principales propulsores de la autoformación de la clase trabajadora, en vías de su lucha por la “emancipación intelectual, social, política y económica” (Reyes, 2009: 94). Tal fue su convicción, que para Recabarren resultaba imprescindible gestar “Grupos pro-Cultura Popular”, cuyo objetivo central debía ser la prorrogação amplia, del “amor por la lectura de impresos destinados a desarrollar la inteligencia popular, como ser: diarios, revistas, especialmente folletos” (Reyes, 2009: 111). Entendiendo que la inteligencia popular trasciende el desarrollo intelectual del pueblo, instalándose también en su capacidad de autogestión solidaria, y de conducción económica, como expresiones concretas de desalienación del trabajo y, por ende, de las y los sujetos que allí se desenvuelven.

Este impulso por fortalecer la (auto)educación al interior del movimiento popular resulta fundamental para volver a articular lo que el capitalismo ha desarticulado, y es que esta sociedad de clases, dentro de sus múltiples contradicciones, acentúa la escisión entre el trabajo manual e intelectual, alienando, y privando, de esta forma, a la sociedad la capacidad de pensarse a sí misma.

Dicha separación se rearticula, por lo tanto, mediante la educación popular (Canales, y otros, 2012), y (auto)educación, dicho en otras palabras: “la educación autogestionaria apunta a la emancipación del género humano mediante la generación de una conciencia crítica de la realidad y el incentivo de su compromiso por transformarla” (Muñoz *et al.*, 2016).

VI. EL POTENCIAL (AUTO)EDUCATIVO DE LA AUTOGESTIÓN DESDE UNA PRÁCTICA ACTUAL

Hecho este breve esbozo histórico-conceptual, resulta fundamental aproximarnos a una práctica actual de autogestión productiva que desarrolla, en su cotidiano, una praxis desalienante, tomando en cuenta que: “la vida social es, en esencia, práctica. Todos los misterios que descarrían la teoría hacia el misticismo, encuentran su solución racional en la práctica humana y en la comprensión de esa práctica” (Marx, 2016: 4). En este sentido, para la comprensión de una práctica concreta, propongo el caso de la Cooperativa de Trabajo CoEnergía, experiencia de autogestión en Chile, la cual tuve la oportunidad de sistematizar su experiencia,³ como habré enunciado al inicio.

CoEnergía es una cooperativa de trabajo chilena de los ámbitos de la Ingeniería y Montaje Eléctrico, y Arquitectura y Construcción, fundada en 2011, compuesta por integrantes con los siguientes grados y calificaciones: Oficio (7); Técnico (2); Profesional (7); Estudiante Técnico-Profesional (5). Además de los ámbitos recién señalados, se complementan con saberes técnico-profesionales en:

³ El proceso de sistematización de experiencias de CoEnergía, duró alrededor de un año, en el que participé como practicante en la Cooperativa, realizando Observación Participante, sistematizando documentos propios y talleres, y llevando a cabo 9 entrevistas en profundidad, como parte de la metodología para estos fines.

Albañilería, Soldadura, Gasfitería, Prevención de riesgos, e Ingeniería Comercial. Hoy, la Cooperativa de Trabajo CoEnergía tiene sus dependencias en la comuna de Quinta Normal, Región Metropolitana, con faenas operando principalmente en el Gran Santiago y ocasionalmente en otras regiones del país.

La misión de esta cooperativa consiste en “brindar servicios profesionales de Ingeniería y Montajes eléctricos con altos estándares de seguridad, experiencia y calidad a nivel nacional” (CoEnergía, 2018). Con ello, buscan asegurar la calidad de su trabajo para la satisfacción de quienes solicitan sus servicios, de modo tal que puedan consolidarse en el mercado para aumentar la demanda, generando más puestos de trabajo asociado, disputando empleo a las empresas capitalistas.

A la par de su misión, uno de sus principales propósitos es la superación del capitalismo, formando consciencia de clases, que posibilite la participación activa y protagónica de nuestro pueblo, y promoviendo la creación de unidades productivas autogestionadas “como espacios de lucha organizada de los/las trabajadores/as, que permitan en el largo plazo construir redes productivas” (CoEnergía, 2017a: 6). De esta forma, se proponen dejar de depender del mercado capitalista y vincular de manera directa la producción como generadora de satisfactores a las necesidades de las trabajadoras y trabajadores, de modo tal de garantizar la reproducción de su vida por fuera del capital.

Por otra parte, de su visión como organización esperan ser: “una cooperativa que mejore las condiciones laborales de sus trabajadores asociados constantemente, de constante aprendizaje y con una línea de trabajo social y ambiental como eje central de nuestro ejercicio” (CoEnergía, 2018). Junto con ello, la motivación de CoEnergía por convertirse en una alternativa a la producción capitalista, y promover con ello otra economía, es algo troncal en su discurso y práctica, existiendo un constante (auto)reconocimiento como escuela, con principal énfasis en la necesidad de (auto)educarse. Dos de sus fundadores, Sebastián Flores y Patricio Canales, en una entrevista otorgada al programa de radio

“Alerta Educativa”, enfatizan en algunos elementos, que se encuentran en sintonía con la discusión conceptual que hasta ahora hemos desarrollado:

La importancia de ese ejercicio práctico y teórico-práctico [...] o sea, de la práctica vamos teorizando y a la vez, a partir de ese ejercicio reflexivo, vamos tratando de descubrir y mejorar ciertos procesos y cosas que nos permitan, por ejemplo, en el primer tema volver a encontrarnos con el sujeto trabajador, *la cultura del trabajo* decíamos nosotros [...] el proceso, o todas las cosas que nosotros hacemos para *desenajenar el trabajo*, o sea, para que ese trabajo nos vuelva a pertenecer, pero no tan sólo con el sentido económico [...] sino en *temas profundamente culturales y políticos, de volver a sentir el trabajo como tuyo, como algo que te pertenece y como algo con el cual tú aportas a un colectivo de personas* (Flores et al., 2018)

En este sentido, a la par que en esta cooperativa se suprime la división social del trabajo, y se rearticulan saberes con capacidades, se avanza en la desenajenación del trabajo. En otros términos, dicho proceso es comprendido desde CoEnergía como la reapropiación del trabajo en términos culturales y políticos, de tal forma que la producción no les es ajena a quienes trabajan, sino que, por el contrario, la sienten propia, al comprender que su trabajo produce satisfactores para las distintas necesidades sociales, generando una cultura del trabajo distinta, en el que éste asume un papel, por así decirlo; político-productivo-pedagógico. Ahora veamos cómo se satisfacen distintas necesidades en la Cooperativa desde la (auto) educación en su autogestión.

a) Entendimiento

La necesidad de entendimiento es trabajada desde distintos ángulos, por ejemplo, la conciencia crítica que supone la satisfacción de esta dimensión, es posible hallarla en los objetivos propuestos

por la comisión de educación, en los cuales se busca la generación de consciencia de clase entre las compañeras y compañeros de la organización, al “entenderse como parte de una clase explotada y que eso movilice de forma política en el amplio espectro de ideologías que se proponen transformar esa relación de explotación” (CoEnergía, 2016: 15), lo cual implica constituirse en clase para sí, es decir, tomar consciencia de su posición y situación sociohistórica (Marx, 1987).

En la Cooperativa, este proceso de concientización y desalienación se desarrolla fundamentalmente en el cotidiano (como ya habré planteado), y a la vez, también existen espacios regulares de formación en la orgánica (apelando al ámbito de escuelas, que Max-Neef, Elizalde & Hopenhayn presentan en su visión de entendimiento), a los cuales se destinan dos horas de la producción semanal. Aquí se desarrollan jornadas de discusión planificadas a partir de ciertos documentos, como también en torno a temáticas particulares, tanto en lo técnico como en lo político.

Es fundamental, de las que participamos todas las semanas, uno siempre termina con aprendizajes, y por el hecho solo de estar colectivizando tus conocimientos, y también con compañeros que uno está cotidianamente po' ¿cachai? Entonces ya tenís la confianza de expresar tu modo de pensar, tu punto de vista – Andrea.⁴

En dichas jornadas se discute constantemente en torno al quehacer de CoEnergía; lo productivo, la administración, la orgánica, el cuidado de las y los compañeros, lo político, estrategia y táctica, coyuntura nacional, y conmemoraciones de la historia popular, por señalar algunas. También se ha extendido la invitación a educadores externos para preparar talleres de autoformación, por ejemplo, Rafael Agacino, con un taller de Economía Política; Cordones In-

⁴ Si bien, en la tesis original se plantean los nombres verdaderos, en el caso de este artículo se ha optado por utilizar pseudónimos.

dustriales en la Unidad Popular por Franck Gaudichaud; Historia del Movimiento Obrero Chileno por Sergio Grez, algunos de los cuales, fueron instancias abiertas a otras personas y organizaciones.

Estas instancias formales de autoformación, si bien constituyen un espacio dentro del horario laboral, existen, en definitiva, ciertas dificultades para desarrollar esta labor, en la medida de que ha resultado complejo diseñar una planificación con líneas temáticas que mantengan una cierta constancia en el tiempo. En rigor, un primer obstáculo, para llevar a cabo un diseño (auto)educativo, ha sido que los saberes en torno a este tema se han ido incorporando en el ejercicio de aprender-haciendo, puesto que el fuerte epistémico de CoEnergía se halla en las áreas de Ingeniería y Montaje Eléctrico, y Arquitectura y Construcción, y por ende este aprendizaje-acción se ha ido consolidando mediante el ensayo y el error.

Otra dificultad que se presenta es en relación con la falta de control y ayuda en esta área, lo cual implica que se requiera de un empuje constante para llevarla a cabo, y esto a su vez entra en tensión con los tiempos destinados a cada labor, en el sentido de que, al no existir una diferenciación social del trabajo, se desarrollan acciones de decisión y ejecución de manera conjunta, y ello ya implica un esfuerzo manual e intelectual importante en la comprensión de cómo rearticular ambos aspectos cuando se ha tenido una formación alienante exclusivamente en uno u en otro de manera separada. Ergo, existe una praxis de las y los actores que conforman la Cooperativa de ir identificando las debilidades y fortalezas presentes en estos procesos, lo cual devela la capacidad intrínseca de apropiarse de su propia realidad, para generar y construir colectivamente herramientas que les permita transformarla constantemente.

b) Participación

Como habré planteado anteriormente, al ser la producción autogestionada un satisfactor sinérgico, no sólo satisface las necesi-

dades de subsistencia y la de entendimiento, sino también las de participación, creación, identidad, y libertad, por lo cual resulta interesante conocer de qué manera se satisfacen éstas y cómo desarrollan procesos de desenajación.

Algo que nos abrió mucho la perspectiva fue cuando empezamos a conocer afuera, empezamos a conocer las experiencias de Argentina, uruguayas que eran, que donde nosotros conocimos la idea. –Rafael.

Desde el origen de CoEnergía, existe un interés por participar en otros espacios formativos, y conocer de primera fuente experiencias concretas de autogestión productiva, lo que se ha ido retransmitiendo al conjunto de compañeras y compañeros de la Cooperativa, de modo tal que ya es parte del clima de la organización, siendo una inquietud permanente el (re)conocimiento de los procesos y problemáticas que surgen desde/en el día a día (Freire, 2004). Al reconocerse estos procesos, se promueve la formación de las y los trabajadores en pasantías y escuelas. Un ejemplo de esto fue la visita a la Escuela de Economía Popular en Barrio Obrero Cipoletti, desarrollada por la Confederación de Trabajadores de la Economía Popular (CTEP) en 2016, o la participación en los diversos encuentros regionales e internacionales de Economía de los/as Trabajadores/as desde el 2015. De esta forma, existe un diálogo de saberes sobre experiencias que, en contextos con diferentes formaciones sociales, y distintas formas en las que se ha desarrollado el modo de producción capitalista, develan distintas formas de lucha y prácticas asociadas a la recomposición del trabajo que ha fragmentado el capital y, por ende, mecanismos específicos de desalienación.

Ello forma parte de la necesidad de participación señalada por Max-Neef, Elizalde & Hopenhayn (1993), donde, al participar, se asumen responsabilidades colectivas para con este tipo de iniciativas, de la necesidad de formarse, vincularse, retransmitir los saberes aprendidos a quienes no asistieron, y ponerlos en práctica en el cotidiano. Por otra parte, se genera una responsabilidad tam-

bién política al establecerse lazos con las distintas organizaciones en este tipo de encuentros, lo que implica, tácitamente, desarrollar iniciativas de mutua cooperación.

c) Creación

En CoEnergía, al existir un fuerte desarrollo de prácticas (auto) educativas que trascurren en el cotidiano, se genera una actividad creadora constante. Esto se plasma concretamente con el traspaso de saberes técnicos en lo relativo a los ámbitos de construcción, electricidad, y administración, lo cual forma parte de un cierto clima autoformativo, nutrido por conversaciones y discusiones sobre el proyecto, el modelo de gestión, la unidad productiva, autogestión, la Cooperativa en sí, etc.

En lo que respecta específicamente al aspecto técnico del conocimiento, ésta se manifiesta de modo tal que existe un intercambio de saberes entre las distintas áreas y experticias, como un proceso de autocapacitación continuo. Con ello, se ordenan los saberes, acorde a las necesidades, capacidades, e intereses de aprendizaje de cada integrante, desde la elaboración de productos al proceso productivo conjunto; de mallas y tableros eléctricos, a la construcción y montaje. De esta forma, se va generando un ejercicio colectivo y retroalimentativo de mutua enseñanza y nivelación entre pares, en el cual se intercambian roles entre educadores/as y educandos.

CoEnergía, al ser una unidad autogestionada, desarrolla saberes propios del trabajo asociado, que se caracterizan, entre otras cosas, por: “la apropiación colectiva de los medios de producción, distribución igualitaria de los frutos del trabajo y gestión colectiva de las decisiones relativas a la utilización de los excedentes y a los rumbos de la producción” (Tiriba, 2012: 11). Y al ser ésta una experiencia de construcción colectiva y democrática debe existir una socialización de los saberes asociados a cada una de las labores a desarrollar, sea decisión o ejecución; todo de manera solidaria y colaborativa, en contraposición con el capitalismo, que se sustenta en la competencia.

Nosotros no competimos entre nosotros, por un puesto, cargo posición, no se po', etcétera. Se genera otra plataforma de intercambio de conocimiento, a diferencia del capitalismo que es que el conocimiento es tu herramienta de trabajo, y de competencia po', o sea, un maestro carpintero versus un jornal tiene ciertos conocimientos que el jornal no tiene y eso es lo que le permite ganar más plata que el jornal ¿cachai? Entonces, por eso los maestros están celosos con su conocimiento ¿te fijai? Como que sienten de alguna forma, como que eso, es algo que ellos han aprendido con esfuerzo, o adquirido con esfuerzo. Aunque, por lo general, es un traspaso también de conocimiento po', familiar, o que fuiste ayudante de algún maestro en específico ¿cachai? Como eso es, como, en general en la constru... Acá como no está ese factor de competencia, hace que los compas se enseñen las cosas po', ¿cachai? Con el afán de que todos seamos productivos. –Pedro.

Al ser el trabajo un ejercicio transformador que produce satisfactores para las necesidades humanas, comprenderemos que éste es un aspecto que trasciende todos los ámbitos en los que se desarrolla la Cooperativa. Ergo, resulta interesante comprender cómo satisfacen la necesidad de creación, la cual, se evidencia con aquello que formalmente constituyen los rubros de esta organización:

- a. Ingeniería y Montaje Eléctrico: La instalación eléctrica es una necesidad, a partir de la cual, quienes conforman CoEnergía, emplean su fuerza de trabajo para la creación de uno o varios proyectos capaces de satisfacerla, usando como medio las capacidades y saberes que tienen a disposición, a saber: cálculo y diseño de sistemas eléctricos, tableros de fuerza y control, montajes simples (electricidad domiciliaria), montajes complejos (electricidad industrial), etc.
- b. Arquitectura y Construcción: Al igual que en el ámbito anterior, existen necesidades de esta área que requieren de determinados satisfactores, para los cuales se emplean los conocimientos y aplicaciones con las que cuenta la

Cooperativa, que pueden tener como producto(s), obras gruesas, terminaciones, remodelaciones, etc.

En este sentido, existe una reapropiación del proceso de trabajo, donde en todas las áreas se emplean sus factores elementales que bien señala Marx (2010: 186), a saber: “la actividad orientada a un fin, o sea, el propio trabajo, su objeto y sus medios”. De esta forma, el trabajo desarrollado por CoEnergía tiene como fin satisfacer las necesidades demandadas en los ámbitos de a) y b) ya señaladas, cuyo objeto es la transformación del material en un producto (por ejemplo, la conversión de tornillos, láminas cables, barras, disyuntores, fusibles, etc., en un tablero eléctrico), y sus medios; las herramientas (martillo, taladros, desatornilladores, alicates, pinzas de punta y corte, detectores de voltaje, etc.) y saberes (ingeniería, montaje, arquitectura, construcción, etc.) que tienen a su disposición.

Esta actividad creadora constante en CoEnergía, se ve reflejado en el intercambio de roles en el trabajo, donde cada cual puede transformarse en educador/a aplicando su experticia de manera formativa a las compañeras y compañeros, como también transformarse en educando al acompañar en materias en las que tiene menor manejo para ampliar y fortalecer su gama de saberes. Esto se traduce también en la creación de materiales para la autoformación como, por ejemplo, placas (auto)educativas con circuitos que les permite a las trabajadoras y trabajadores probar, cablear, hacer y armar distintos circuitos; presentaciones en power point sobre cómo hacer distintas labores; videos tutoriales sobre técnicas de soldaduras, etc.

d) Identidad

Lo anterior es desarrollado no sólo con el afán de establecer una paridad en términos de saberes técnicos, sino que la (auto)educación asegura también el recambio de roles al interior de la Cooperativa: a medida que crezca el número de faenas y/o labores que desarrollar, mayor deberá ser el número de personas capacitadas

para poder llevar esto a cabo, y con ellas alguien que pueda hacerse responsable de velar por el correcto desarrollo de estas, a saber, jefes/as de obras/proyectos.

De la mano con esto, resulta fundamental potenciar las aptitudes de trabajadoras y trabajadores en las asambleas e instancias mancomunadas de toma de decisiones, puesto que, al tratarse de una unidad autogestionada, las determinaciones que se tomen deben ser fruto de discusiones que representen el sentir colectivo de CoEnergía. Con ello, se refuerza la identidad del colectivo, la cual permite a quienes conforman la organización apropiarse del proyecto que han construido, y comprenderlo, no sólo para perpetuarlo, sino que para profundizarlo e incluso aportar a su crecimiento.

e) Libertad

Con lo anterior, se reafirma esta suerte de proyecto político-productivo-pedagógico, en la medida de que los procesos (auto)educativos “dan impulso y continuidad a los espacios asamblearios y participativos de toma de decisiones colectiva” y, con ello, quienes dinamizan estas instancias se convierten en:

potenciales intelectuales orgánicos que, además de conocimientos y saberes específicos, aportan su capacidad organizativa y directiva al proceso de enseñanza-aprendizaje que allí se despliega, imprimiéndole una intencionalidad claramente política a estos proyectos (Ouviña, 2012: 7).

Aun así, estos procesos, gestados entre múltiples contradicciones con las distintas formas de opresión, han sabido sobreponerse a estos obstáculos, logrando cimentar las bases para proyectarse desde el movimiento popular, irradiando su (auto)educación en otros espacios, organizando, articulando y consolidando las distintas redes que en dicho movimiento se gestan, lo que, en definitiva, fortalece su autodeterminación y, con ello, contribuye a satisfacer la necesidad de libertad.

VII. CONSIDERACIONES FINALES

A partir de lo anterior, se esbozan posibles respuestas a las preguntas planteadas al inicio de este escrito, a saber: ¿de qué manera las prácticas generadas en la autogestión productiva influyen para desalienar el trabajo? Y ¿qué prácticas (auto)educativas son posibles de identificar en el trabajo autogestionado? Como bien vimos, los procesos (auto)educativos son una pieza fundamental para el desarrollo y proyección de la autogestión productiva que se diferencia del modo de producción capitalista el cual busca conocimientos segmentados y específicos, fomentando la competencia y la división social del trabajo, por el contrario, los proyectos autogestionarios generan, de manera autónoma, una intencionalidad política para rearticular aquello fragmentado por el capitalismo, propiciando mecanismos de desalienación.

El análisis de este tipo de experiencias, con sus vicisitudes, aciertos y dificultades, permite, desde la práctica, comprender formas concretas mediante las cuales se combate la enajenación, más allá de los aspectos técnico-productivos, sino que permite complejizar y enriquecer la concepción que se tiene del trabajo desde una mirada integral. En este sentido, el mismo concepto de alienación se problematiza más allá de la escisión productor/a-producto, trabajo manual-intelectual, abordando otras dimensiones del ser humano en esta problemática, el cual, al atravesar procesos de desalienación, proyecta reencuentros con su condición de ser genérico al decir de Marx, volviendo a relacionarse “consigo mismo como un ser universal y por eso libre” (Marx, 2013: 40).

Junto con ello, las prácticas (auto)educativas que ocurren en el cotidiano y los espacios formales que genera CoEnergía, permite satisfacer las necesidades entendimiento, como bien pudimos ver. En el caso de aquellas que se desarrollan, en y desde la Cooperativa, abordan las necesidades de participación; la elaboración del material productivo y (auto)educativo, las de creación, la generación de espacios de cohesión, las de identidad,

y la autonomía y autodeterminación, las de libertad. Éstas, en un escenario ideal, podrían vincular a quienes se imbrican en ellas con su vida misma, lo cual no ocurre en el caso de ésta organización, en la medida de que aún autogestionando su trabajo, éste es, de igual forma, vendido al mercado, debido a que se insertan en un contexto capitalista donde someten sus cuerpos a pautas marcadas por este sistema.

De lo contrario, si su producción pudiese satisfacer de manera directa todas las necesidades, se podría extinguir definitivamente la alienación. Pero ello no pasa, sólo por el cambio del modo de producción para la subsistencia, sino un cambio total en las formas de relacionarse, lo cual propiciaría la creación de una economía para la vida, la que:

se debe ocupar de las condiciones que hacen posible esta vida a partir del hecho de que el ser humano es un ser natural, corporal, concreto y necesitado (sujeto de necesidades). Se ocupa, por ende, particularmente, de la *producción y reproducción* de las *condiciones materiales* (biofísicas y socioinstitucionales; económicas, ecológicas, culturales) que hacen posible y sostenible la vida a partir de la satisfacción de las necesidades y el goce de todos y, por tanto, del acceso a los valores de uso que hagan posible esta satisfacción y este goce; que hagan posible para todos y todas (Hinkelammert *et al.*, 2014: 25).

Si bien este horizonte parece lejano, la comprensión de este tipo de prácticas que caminan hacia allá, enriquecidos por la teoría nos permiten imaginar espacios de esperanza, que día a día podemos ir prefigurando en nuestro quehacer cotidiano. Al decir de Galeano, la utopía: “Está en el horizonte, yo me acerco dos pasos y ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve, para caminar” (Galeano, 2001: 230).

BIBLIOGRAFÍA

- Benjamin, Walter (2016). *Tesis de Filosofía de la Historia. Ensayos escogidos*. México: Ediciones Coyoacán.
- Bueno Fischer, María Clara y Tiriba, Lia (2009). “Saberes del trabajo asociado”. En: Cattani, Antonio David; Coraggio; José Luis y Louis Laville, Jean, *Diccionario de la otra economía* (pp. 325-331). Buenos Aires: Altamira.
- Canales, Manuel y Duarte, Klaudio (2012). “La educación popular como metodología de investigación. Anticipaciones freirianas”. En: Villasante, Tomás *et al.*, *Construyendo democracias y metodologías participativas desde el sur* (277-288). Santiago: Lom Ediciones.
- CoEnergía (2018). Cooperativa de Trabajo Coenergía. [En línea] 6 de 10 de 2018. <https://www.facebook.com/coenergia/>.
- Dussel, Enrique (2014). *16 tesis de economía política: interpretación filosófica*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Galeano, Eduardo (2001). *Las palabras andantes*. Buenos Aires: Catálogos, 2001.
- Garcés, Mario (2003). *Crisis social y motines populares en el 1900*. Santiago: Lom Ediciones, 2003.
- Garcés, Mario (2002). *Recreando el pasado: Guía metodológica para la memoria y la historia local*. ECO, Educación y Comunicaciones. Santiago
- Ghiso, Alfredo (2015). “Profesionalización de pedagogos sociales en latinoamerica. Otra lectura a los tránsitos entre la educación popular y la pedagogía social”. *El Ágora USB*, 16(1), 63-75.
- Gramsci, Antonio (2013). *Antología*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2013.
- Gramsci, Antonio (2011). “El privilegio de la ignorancia”. En: Hillert, Flora *et al.*, *Gramsci y la educación. Pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina* (pp. 13-68). Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.
- Hinkelammert, Franz y Mora, Henry (2014). *Hacia una economía para la vida: preludeo a una segunda crítica de la economía política*. La Habana: Editorial filosofi@.cu/Editorial Caminos.

- Jappe, Anselm (2013). ¿Trabajo abstracto o trabajo inmaterial? Recuperado el 08 de junio de 2020 de: www.marxismocritico.com/2016/10/03/trabajo-abstracto-o-trabajo-inmaterial/
- Jara, Oscar (2015). *La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles*. s.l.: Caracol/El Apaño de los piños/Editorial Quimantú.
- Löwy, Michael (2012). *Ecosocialismo. La alternativa radical a la catástrofe ecológica capitalista*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Marx, Carlos (2010). *El Capital. Tomo I. Libro I. Proceso de producción del capital*. Santiago: Lom Ediciones, 2010.
- Marx, Karl (2013). *Manuscritos de economía y filosofía*. Barcelona: Editorial Yulca, 2013.
- Marx, Karl (1987). *Miseria de la Filosofía*. México: Siglo XXI Editores.
- Marx, Karl (2016). *Tesis sobre Feuerbach*, ed. de Carlos Lincopi. s.l.: Comité Editorial de Marxismo & Revolución, 2016.
- Max-Neef, Manfred, Elizalde, Antonio y Hopenhayn, Martín (1993). “Desarrollo y necesidades humanas”. En: Manfred, Max-Neef, *Desarrollo a Escala Humana* (pp. 37-82). Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
- Muñoz, Ignacio y Cofré, Roberto (2016). “Autoeducarse Asambleariamente y Reeducar Severamente al Estado con Autogestión y Lucha Antisistémica”. En: Muñoz Cristi, Ignacio y Pinto, Roberto Cofré, *Educación popular autogestionaria. Comunidad, prácticas y política pedagógica desde el Movimiento de Pobladoras y Pobladores en Lucha* (pp. 9-26). Santiago: Poblador Ediciones.
- Musto, Marcello (2015). “Revisitando la concepción de la alienación en Marx”. En: Musto, Marcello (Ed.), *De regreso a Marx: nuevas lecturas y vigencias en el mundo actual* (pp. 171-208). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial Octubre.
- Ouviña, Hernán (2012). “Educación popular y disputa hegemónica. Los aportes de Antonio Gramsci para el análisis de los proyectos pedagógico-políticos de los movimientos sociales”. *OSERA*, 6, 1-17.
- Ouviña, Hernán (2017) “Las enseñanzas de Marx: educación popular y formación política. Gramsci en América Latina”. [En línea] 15 de marzo de 2017. [Citado el: 19 de diciembre de 2018.] <https://>

- gramscilatinoamerica.wordpress.com/2017/03/15/las-enseñanzas-de-marx-educacion-popular-y-formacion-politica/.
- Rebellato, José Luis (2009). El aporte de la educación popular a los procesos de construcción de poder local. *Intelectual Radical*. s.l.: Nordan.
- Regalado, Roberto (2006). *América Latina entre siglos. Dominación, crisis, lucha social y alternativas políticas de la izquierda*. La Habana: Ocean Sur.
- Reyes, Leonora (2009). “Educando en tiempos de crisis. El Movimiento de Escuelas Racionalistas de la Federación Obrera de Chile, 1921-1926”. *Cuadernos de Historia*, 31, septiembre, Departamento de Ciencias Históricas, 91-122.
- Reyes, Marcelo y González, Juan (2018). “La autogestión productiva: haciendo camino al andar”. Entrevista a Flores, Sebastián y Canales, Patricio. *Alerta Educativa*, 02 de abril de 2018. Recuperado de <https://www.agenciadenoticias.org/alerta-educativa-227-la-autogestion-productiva-haciendo-camino-al-andar-podcast/>
- Tiriba, Lia (2012). “Escuelas del trabajo. Reflexiones sobre fábricas ocupadas y recuperadas por los trabajadores”. *OSERA*, 6.
- Vitale, Luis (2011). *Interpretación marxista de la Historia de Chile. Volumen III (tomos V y VI)*. Santiago: Lom Ediciones.