

Grupo 9: Educación y formación para el trabajo

Trabajo, educación y movimientos sociales: del disciplinamiento y la rentabilidad a la autogestión y el comercio justo.

Gluz, Nora

UBA-UNGS

gluzn@yahoo.com.ar ngluz@ungs.edu.ar

Burgos, Alejandro

UNGS

edgardoalejandroburos@yahoo.com.ar

Universidad Nacional de General Sarmiento. Juan María Gutiérrez 1150, Los Polvorines, Malvinas Argentinas.

1-Introducción.

El modelo con el que disputan los nuevos movimientos sociales en el campo productivo y educativo tiene sus raíces en el surgimiento y expansión del modelo económico-productivo capitalista y la constitución y consolidación de los sistemas educativos modernos a finales del siglo XIX y principios del siglo XX.

Como sostienen Melucci (1994) y Ledesma (1994), lo que hoy conocemos como movimientos sociales surge con el incipiente movimiento obrero a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, que orientó sus demandas sociales en torno a la desigualdad social que implicó el desarrollo del modelo capitalista. En este periodo histórico, la disputa se centró en torno a la conflictiva relación capital-trabajo. En este contexto, la educación jugó un papel central a favor de la supremacía del capital sobre la fuerza de trabajo a través de la formación de sujetos disciplinados y productivos para insertarse al orden social y productivo capitalista.

La conformación del estado de bienestar estableció un periodo de relativa calma y estabilidad social y económica que permitió menguar la lucha capital-trabajo y desarticular la fuerza social que representaba el movimiento obrero (Santos, 2008). Con el desmantelamiento del estado de bienestar a partir de la implementación de las políticas

neoliberales a nivel mundial motorizadas a mediados de la década de 1970, se avivan nuevamente los conflictos sociales y se recrudece la puja capital-trabajo.

La transformación del modo de producción fordista en el marco de los procesos de liberalización económica, trastocaron los clásicos mecanismos de integración haciendo colapsar la sociedad salarial y con ello los mecanismos de integración. De hecho y tal como muestran Beccaria y López (1996); aún entrada la década de los '90, nuestro país de las tres cuartas partes de la población dependía de sus ingresos en el mercado de trabajo para vivir. Durante el auge de la sociedad salarial, era alrededor de la repartición de la riqueza social donde se cristalizaban los principales intereses en juego de la negociación o del enfrentamiento entre los grupos sociales. La gestión de las desigualdades, a partir de la certeza del crecimiento, fue el núcleo central de las disputas bajo el supuesto de su atenuación debido a la esperanza del crecimiento económico.

En esta nueva fase del capitalismo en cambio, aparecen lo que Castel (1996) denomina los super-numerarios o inútiles para el mundo y que constituyen un núcleo duro de los procesos de exclusión cuando el incremento de la productividad ya no depende ni genera un incremento de la mano de obra necesaria, sino procesos de flexibilización laboral interna y externa que desestabiliza a los estables, precariza las relaciones laborales y deja fuera a un sinnúmero de personas. Esto configuró patrones laborales caracterizados por el desempleo, continuas rupturas en la carrera laboral, impacto en la identidad y destrucción de la idea de pertenencia a un colectivo social (Beccaria, 2001).

Estas características son constitutivas de las condiciones de emergencia de los denominados Nuevos Movimientos Sociales (NMS) que se diferencian de los tradicionales movimientos sociales del siglo XX -como el movimiento obrero-, por surgir en una etapa de exacerbación de los conflictos sociales (Santos, 2001). Las políticas neoliberales impulsaron el dismantelamiento del estado de bienestar, la liberalización del capital y la supremacía del mercado por sobre el Estado como nuevo agente de regulación social. Es en este contexto el lugar de disputa ya no es la fábrica, sino que la lucha y la resistencia se

desarrolla en el territorio, desde donde buscan reconstruir la trama societal y consolidar un nuevo orden social.

El debilitamiento del estado social tuvo como contrapartida el fortalecimiento del Estado penal (penalización de la pobreza siguiendo a Wacquant, 2000), en tanto frente a la ruptura de la dinámica de lucha por inscripción en la trayectoria ascendente alimentada por la creencia del progreso social, configuró como nueva cuestión social los de disociación social. Las políticas focalizadas compensatorias resultaron la estrategia de contención del conflicto en este contexto.

El empleo y el subempleo como rasgos estructurales de este período y afectan en mayor medida a los jóvenes y su vinculación con el mundo del trabajo así como al sentido de la educación para la integración social a partir del acceso al mundo escolar.

Discutiremos en este trabajo, el modo como los movimientos sociales redefinen el sentido del trabajo en el capitalismo y su articulación con la educación. Las hipótesis que presentamos son producto de una investigación en curso que profundiza en dos experiencias de educación de nivel secundario para jóvenes y adultos que llevan adelante de estos nuevos movimientos sociales, surgidos desde los márgenes: la Escuela de Agroecología del Movimiento Campesino de Santiago del Estero/Vía Campesina (MOCASE/VC) y el Bachillerato Popular de Jóvenes y Adultos IMPA que funciona en la fábrica recuperada Industrias Metalúrgicas y Plásticas Argentina. Haremos foco en las prácticas y sentidos que construyen en torno a la producción y reproducción de la vida y el modo como a través de estos discursos disputan con el orden capitalista. En este proceso, la creación de experiencias educativas acordes a sus intereses políticos se constituye en una de las dimensiones a través de las cuales ensayan otros mundos posibles.

Sostenemos, por un lado, que ambos movimientos sociales cuestionan la matriz liberal de la escuela oficial y la función que cumplió en la consolidación del sistema productivo capitalista. Por otro lado, que se trata de experiencias contrahegemónicas que se desmarcan de la búsqueda de ganancia como el motivo propio de la producción capitalista; y se fundan por el contrario, en el comercio justo, el cuidado del medio ambiente y la crítica a la

subordinación del trabajo al capital. Se trata de la construcción de modelos productivos en base a una organización del trabajo horizontal y basada en la revalorización de la cultura de los sectores populares.

2- El surgimiento del MOCASE/VC: un proyecto emancipador para el campesino.

Las luchas del MOCASE/VC se comprenden en el proceso histórico de largo plazo de la instauración del modelo agroexportador en Argentina a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, que dio origen a un proceso de expropiación y saqueo ilegal de tierras a la vez que la profundización de la destrucción del medio ambiente como parte de la expansión del modelo económico capitalista. En este escenario, la provincia de Santiago del Estero fue una de las predilectas por los terratenientes nacionales e internacionales por sus recursos naturales y por ende, de las más afectadas (Alfaro, 2000).

Diversos autores (Alfaro, 1996; Estévez, 2004 y Barbeta, 2006) denominaron a este proceso como de “desalojos silenciosos” porque contaron con el aval del sistema jurídico y político que consolidó la expropiación ilegal de tierras a las comunidades campesinas por el gobierno santiaguense, que se profundizaron durante 50 años de gobierno juarista¹. En la década de 1970 la expansión de la frontera agropecuaria experimentada por la incorporación de cultivos orientados a la exportación en la región pampeana, revalorizó las tierras en Santiago del Estero. Esto generó un aumento en la usurpación y saqueo de tierras de forma ilegal a campesinos santiaguenses por parte de los capitalistas nacionales e internacionales (Agosto, Cafardo y Calí, 2003).

Con la implementación de las políticas económicas neoliberales se acrecentaron los conflictos por la propiedad de la tierra y *“la provincia fue escenario de desplazamientos y de desalojos judiciales de muchos campesinos, cuando empresas –en su mayoría no radicadas en la provincia- reclaman como propias, las tierras ocupadas legítimamente por los pobladores”* (Barbeta, 2006: 1). En los '90 el modelo de producción agroindustrial

¹ El juarismo gobernó la provincia de Santiago del Estero hasta el año 2004, cuando el presidente Néstor Kirchner autorizó la Intervención Federal de la provincia, luego de varios actos de violencia y represión contra la protesta de la sociedad santiagueña.

avanza aún más, iniciando un proceso de “arrinconamiento de la producción familiar” impulsado por la expansión de la producción de la soja. Para poder competir con las grandes empresas nacionales e internacionales los pequeños y medianos productores se endeudaron en la compra de agroquímicos y nuevas maquinarias, lo que generó la quiebra y remate de sus tierras. Ello se acompañó de un avance sobre montes y territorios ocupados por nativos y campesinos para el desmonte y la tala indiscriminada para la expansión de la producción de la soja, sin respetar la Ley de Prescripción Veinteañal² de la tierra (Giarracca, 2008) y dificultando el acceso a bienes tan centrales como el agua o los pastos para el ganado.

En este escenario surge el MOCASE/VC en el año 1990, como un movimiento campesino que lucha por la tenencia de la tierra y las condiciones de vida de las familias campesinas. Tal como afirma Michi *“procura desarrollar formas de producción y reproducción que alejen a las familias de las diversas formas de subsunción real al capitalismo. Va gestando formas de producción y reproducción comunitarias, apoyadas en la cultura campesina e indígena que mejoren las condiciones de vida, sin recurrir al trabajo como asalariados, a la migración hacia las ciudades ni a diversas formas de asistencialismo y clientelismo político”* (Michi, 2008: 321).

Para el MOCASE/VC la creación de experiencias educativas propias se constituye en una herramienta fundamental en la construcción y consolidación de un proyecto social acorde a los intereses de las comunidades campesinas que respete su forma de vida anclada en la tierra, su cultura y saberes. Asimismo, es esencial a través de la formación la creación e instauración de un modelo de producción opuesto al agroindustrial hegemónico. Es por ello, que en las experiencias educativas que concretó el MOCASE/VC se aborda y se busca consolidar la forma de producción basada en la agroecología que propone superar el uso degradante de los recursos y de manera industrial que se propicia desde la producción

² Establece que si una persona permaneció 20 años en posesión de una tierra, esta por derecho natural le pertenece. Para esto, se requiere realizar un trámite legalizando el título de propiedad. Dicho trámite resulta ser largo y costoso al que los campesinos e indígenas, supuestos beneficiarios, no pueden acceder.

convencional (Guzmán, 2008). Es decir, que se apuesta a construir prácticas de producción que partan de los saberes y cultura campesina y sin destruir los recursos que brinda la naturaleza.

Con este objetivo de formación para la consolidación de un modelo de producción que supere la explotación y destrucción de tierras campesinas, el MOCASE/VC creó la Secretaria de Formación en el año 2004 para apuntalar diversos proyectos educativos propios como es la Escuela de Agroecología, en articulación con el Movimiento Nacional Campesino Indígena (MNCI) de Argentina la Escuela de la Memoria Histórica y la Escuela de Formación Política y con la CLOC (Coordinadora Latinoamericana de Organizaciones del Campo) a nivel continental el Campamento de Jóvenes Latinoamericanos. El eje común que atraviesa a todas las experiencias educativas que impulsa es la educación popular:

“Nosotros tratamos, porque nada es puro en la vida, que lo que le da forma, espíritu y sentido a nuestra formación, son los postulados de la educación popular. Entonces para nosotros los pilares de nuestra formación es rescatar los saberes que tenemos cada uno y los que traen nuestra historia, es decir, nuestros ancestros. Valorar que todos sabemos y que al conocimiento lo construimos entre todos. Y sobre todo que la educación y formación es transformadora y liberadora” (Secretaria de Formación y coordinadora de la EA).

Junto con la Secretaria de Formación, el MOCASE/VC creó la Secretaria de Producción y Comercialización; la Secretaria de Derechos Humanos, Medio Ambiente y Tierra, la Secretaria de Salud y la Secretaria de Mujeres y Jóvenes. Las decisiones que se asumen en todas las secretarías es producto de una estructura participativa que consta de tres instancias: las comunidades de base, las centrales (se reúnen todas las comunidades que forman parte de una central) y los secretariados (se reúnen todas las centrales). Esto se evidencia en una de las entrevistas realizadas:

“Así surge nuestro trabajo en el MOCASE a partir de esta primera instancia que son las comunidades de base y después tenemos los secretariados que son instancias donde se juntan y participan todas las comunidades que forman parte de las

centrales. Y como estamos compuestos por secretarías, cada secretaria lleva actividades. Y el secretariado es para volcar todas las actividades. En los secretariados definimos los lineamientos políticos y se definen los temas que se tratan después en las asambleas. Esa es la estructura que conforma a nuestro movimiento” (Secretaria de Tierra).

2-1 La Escuela de Agroecología.

La Escuela de Agroecología (EA en adelante) se creó en el año 2007 para jóvenes y adultos integrantes del movimiento. Se encuentra ubicada en la Ciudad de Quimilí en la sede central del MOCASE/VC a 200 kilómetros de la Ciudad de Santiago capital. La EA se constituye en una experiencia educativa que no sólo debe asumir la formación de los jóvenes integrantes del movimiento ante la escasa oferta estatal, sino que principalmente se consolida como un proyecto que cuestiona la matriz dominante del modelo productivo mediante la construcción y consolidación de un modelo alternativo de educación y producción para superar la histórica subordinación del campesino. Sostenemos que esa disputa con el modelo agrario dominante se da partir de tres aspectos centrales: primero, la confrontación con el derecho burgués en torno a la propiedad privada de la tierra; segundo, el sentido que tiene la tierra para la vida campesina y el modo de producción en armonía con la naturaleza. Estos dos aspectos son esenciales para comprender la defensa de la agroecología y la soberanía alimentaria como pilares de la lucha política del movimiento. En otras palabras, la lucha del MOCASE/VC en el campo³ productivo y el campo educativo por la instauración de una alternativa divergente a la capitalista anclada en prácticas sociales y culturales que son producto del presente y del pasado histórico de las comunidades campesinas; y que contribuyen a la construcción de contrahegemonía.

2-1-1 La tierra como derecho colectivo en las comunidades campesinas.

³ Entendemos a los campos tal como los define Bourdieu, como espacios de poder donde los diversos actores luchan por establecer determinados significados, saberes, valores, reglas, normas, etc como legítimos y por tanto hegemónicos.

La tierra es el eje central en la disputa que lleva adelante el MOCASE/VC en contra del modelo económico-productivo hegemónico, ya que es un recurso esencial, en tanto que brinda todos los elementos necesarios para la producción de la vida campesina. Partiendo de esta forma de concebir la tierra, se sostiene en el movimiento que ésta debe ser concebida como un bien colectivo que les pertenece a todos por igual. Es decir, la tierra no es privada, sino comunitaria y en tanto tal, le pertenece a la comunidad campesina en tanto colectivo y no a propietarios individuales:

“La tierra para nosotros no es individual. Cada comunidad tiene su tierra y es colectiva. Nosotros podemos tener más o menos espacio en la tierra, pero lo que no podemos es vender. La tierra es nuestra (...) Si renunciamos a la tierra perdemos todo” (Secretaria de Tierra).

La visión sostenida por el movimiento de la tierra como derecho colectivo, rompe con la concepción tradicional del derecho burgués capitalista de la propiedad privada y la tenencia de la tierra en parcelas, a partir de instaurar la consigna: “la tierra no se negocia, es de todos”.

La problemática de la tenencia de la tierra constituye uno de los ejes de la propuesta educativa de la EA, que se desarrolla en las materias que conforman la currícula. En la materia Legislación Agraria, Territorio y Nutrición Animal y Pastizales que se dictan en el segundo año, se trabaja sobre el derecho burgués para comprender y para resistir las causas penales y civiles –y sus diferencias- en torno a la problemática de la tenencia de la tierra iniciadas por terratenientes en contra de las comunidades campesinas para usurparles sus tierra de manera ilegal:

Coordinadora: Las causas penales con contra los campesinos por usurpación, hurto. Te inician una causa y te meten en cana. En la civil podes negociar una fianza o un servicio voluntario. Hay delitos excarcelables y en otras carátulas no hay eximisión, vas a la cárcel de una.

Estudiante hombre: Pasa porque los terratenientes dicen que los campesinos los quieren matar y te denuncian, y es todo para sacarnos la tierra. Siempre hay causas y la policía va y garrotea a todos. (Observación EA. Materia Legislación Agraria).

Estudiante hombre: Siempre quieren convencer a los campesinos de que con los poderes no se puede, que con los jueces y abogados no se puede; porque tenemos menos conocimiento. Los enemigos quieren quitarnos tierras con papeles truchos. (Observación EA. Materia Territorio).

Entonces se profundiza en el conocimiento del derecho burgués para apropiárselo y saber cómo enfrentar desde el marco legal la disputa por la tenencia de la tierra. Estos aprendizajes fortalecen la capacidad subjetiva de lucha.

“No tengo miedo para hablar ahora, para decir las cosas. Me animo a decir cualquier cosa, porque ahora conozco todos los derechos de los campesinos. En cambio antes los policías te apuntaban y te tenían que tirar. Ahora no le tengo miedo a nadie y me siento más capaz de seguir luchando” (Estudiante de 3°).

“Porque el capitalismo ha avanzado mucho en lo que es los desmontes, la contaminación. Y no sólo por eso. Sino también por el hecho de saber cómo hablar con los capitalistas para que no desaparezcan las comunidades. De querer patotear a la gente. Y ahora conociendo los derechos de uno, es muy difícil estando organizados que nos pasen por arriba” (Estudiante de 1°).

Si bien la lucha por la tierra se vincula con garantizar la producción alimentaria y en esto disputan en términos económico-productivos, la tierra es para las comunidades campesinas mucho más que eso:

“La tierra es vida (...) La tierra es fundamental. Porque de ahí producimos todo” (Secretaria de Tierra).

Allí se construyen prácticas sociales y culturales que hacen a la forma de vida que han construido y sostenido las comunidades campesinas en el tiempo.

“...nosotros hemos nacido y nos hemos criado en la tierra. Nuestras generaciones vivieron acá. Así que no nos pueden decir que somos usurpadores. O que hacemos

hurto de la tierra porque siempre hemos vivido de la tierra. Acá es todo a leña no hay gas” (Secretaria de Tierra)

“Yo hago todo a leña. Recién ahora puse gas. Pero la mayor parte de mi vida a sido a leña y mecheros (...) el gas a nosotros tampoco no nos hace mucho. No allegado mucho a las comunidades. Después todo es a querosén y lámpara a querosén”

“Porque antes uno carneaba a un animal y se lo pasaba al vecino y el vecino le devolvía con verduras. Ese intercambio” (Secretaria de Salud).

Se plantean dos posturas antagónicas en torno al sentido que adquiere la tierra. Para la agroindustria la tierra es un recurso que permite sostener y expandir la producción, por el contrario, para las comunidades campesinas encierra una cosmovisión y forma de vida que es parte de una identidad y cultura construida históricamente, arraigada en la tierra como espacio físico que les pertenece y permite vivir, pero a la vez en la tierra se desarrollan una serie de prácticas que construyen la vida campesina; la cual no se puede reproducir sin la posesión comunitaria y colectiva de la tierra. La lucha contrahegemónica es en la tierra y la comunidad a partir de la articulación de viejas y nuevas prácticas y vínculos que interactúan, asociados a la solidaridad, compañerismo y respeto. Esto se aprecia en las palabras de una coordinadora de la EA:

“Por tomar la frase de una compañera que estábamos en el curso y charlábamos de los medicamentos y la medicina popular y a las formas de curación ancestral, y compartía la compañera diciendo: “para nosotros el monte también es una farmacia. También nos aporta los remedios que necesitamos”. Obviamente no sólo para los animales sino también para nosotros. Y como en definitiva éste monte se va plasmando en cada una de las intervenciones esa dimensión completa e integral. No es un recurso que se compra, que se vende, ni la tierra” (Coordinadora de la EA-Secretaria de Producción y Comercialización).

La forma en que se trabaja el derecho campesino sobre la posesión de la tierra y el sentido que adquiere en la producción de su forma de vida, cimientan las bases para la construcción de una alternativa en materia de producción divergente a la agroindustrial.

La forma de producción agroecológica que impulsan las comunidades campesinas adopta como principio fundante la soberanía alimentaria que *“está planteada como un derecho colectivo, de los pueblos, que básicamente cuestiona la matriz productiva: qué, cómo, para qué se produce. Proponiendo un modelo por el cual: se produzca alimento para mercados locales, que los alimentos y la agricultura estén fuera de acuerdos de comercio, a precios justos, vinculados al acceso a mercados locales, se fomenten los subsidios para pequeños productores vinculados a garantizar precios, comercialización directa, se busque la conservación de la tierra, se realice investigación para la reconversión a agricultura sustentable, etcétera, se declare al alimento como derecho humano, se establezca el control comunitario de los recursos naturales, la tierra sea un derecho de la población rural ...”* (Domínguez, 2008: 288). Es decir, se postula la capacidad de las comunidades campesinas para poder decidir de manera autónoma qué y cómo producir. Al respecto nos decían estudiantes de la EA:

“Para nosotros la soberanía alimentaria es nuestra bandera de lucha” (Estudiante de 1º).

“El tema de la soberanía alimentaria y la tenencia de la tierra también se trabaja en la escuela. Porque se necesita información y formación política sobre el tema. Porque con soberanía alimentaria somos libres” (Estudiante de 2º).

“Esta claro que nuestro modelo de producción basado en un modelo de conocimiento y otra cosa es el modelo que podamos ver en otros lugares donde las tecnologías son de insumo. Donde todo tiene que ver con aportar al sistema capitales y al consumo. El sistema de producción campesino-indígena ha desarrollado a lo largo de los siglos otra forma de producción y de relación” (Coordinadora de la EA-Secretaría de Producción y Comercialización).

En la EA se apuesta a fortalecer la soberanía alimentaria a través de la forma de producción campesino-indígena recuperando saberes y prácticas culturales que constituyen una forma de trabajo ancestral de las comunidades campesinas:

Estudiante mujer: La diferencia se ve en el uso del arsénico en el agua y el intento de desalojo de la tierra. Nosotros producimos alimento sano y respetamos el agua y el medio ambiente. Los terratenientes toman la tierra para dinero y contaminan el agua.

Estudiante hombre (UST Mendoza): Hay vecinos que venden la tierra a empresarios. La empresa alarma y corta camino. No respetan los acuerdos ancestrales. Las familias campesinas no tienen límites. (Observación EA. Materia Territorio).

Entonces recuperar la forma de producción histórica de las comunidades campesinas es un punto que recorre las diversas materias de la EA. Es por ello, que se busca conocer las debilidades y fortalezas del movimiento para mejorar la producción. En este sentido, se abordan temas como los cerramientos para controlar al ganado vacuno y mejorar el cuidado de los animales y favorecer la cría:

Coordinadora: Si hacemos un cerramiento los animales no entran y estamos reservando. Guardamos pasto para vacas premiadas o animales flacos. O sea que un cerramiento tiene varias funciones. La idea es que no se nos mueran animales cada año. Podemos calcular y mejorar con un cerramiento. (Observación EA. Materia Producción animal).

O la cosecha de pastos para la alimentación de los animales de modo de garantizar la reproducción del ganado:

Coordinadora: Si las vacas no se alimentan bien no entran en celo. La buena alimentación garantiza vacas que se premian y paren. (Observación EA. Materia Producción animal).

Coordinador: ¿Para qué comparar la materia seca (pasto) y no el agua?

Estudiante hombre: Para el alimento de los animales. El pasto seco tiene más alimento.

Coordinador: La idea es comparar materia seca para saber la cantidad de un alimento y otro. Me sirve para saber cuánto de alimento tengo en una hectárea de pasto para vacas o chivas. Con esto sabemos cómo calcular kilos de materia seca.

Esto nos permite discutir el pastoreo en Santiago del Estero. (Observación EA. Materia Nutrición Animal y Pastizales)

Asimismo, se estudia el manejo y tratamiento de los animales respecto de la sanidad para el cuidado de los animales. En este punto se hace especial hincapié en el uso de las vacunas para evitar enfermedades:

Coordinadora: Las vacunas ayudan a que los parásitos no se hagan resistentes. Las vacunas previenen. Si le ponemos la vacuna triple previene la mancha, gangrena y eterotóxina. Es el remedio más económico. (Observación EA. Materia Producción animal)

Tratar estos temas en las diferentes materias de la EA permite que los jóvenes adquieran conocimientos que los forman y capacitan para poder realizar diagnósticos integrales sobre el estado de la producción en las comunidades campesinas, de este modo, mejorar la producción para la comunidad local:

Coordinadora: Si nosotros queremos mejorar la producción primero tenemos que diagnosticar que es lo que ustedes hicieron primero: cómo estamos, cómo va la producción, la cantidad de animales, enfermedades, agua, etc. Diagnosticar cómo estamos. Luego estudiar y acordar qué podemos hacer, sea porque es lo más fácil o más urgente. Eso es lo que hicimos hasta ahora: cómo está cada comunidad, qué se puede hacer y cómo. (Observación EA. Materia Producción animal)

2.1.2, La comunidad campesina y la autogestión: otra forma de producción es posible.

El MOCASE/VC inicia y consolida un proceso formativo que se arranca en la EA y que los jóvenes en tanto encargados de impulsar la disputa que despliega el movimiento, comparten lo trabajado en la semana de formación en sus comunidades de origen.

“Los chicos cuando vuelven a sus comunidades y socializan lo que se hace acá y problematizan. Porque en general son cosas bastante nuevas. En base a eso en algunas comunidades se ha ido implementando algunas medidas. Lo interesante es darse cuenta que es importante organizarse en lo productivo. Así como nos organizamos en la defensa de la tierra. También lo productivo requiere que nos

sentemos a debatir cómo estamos, hacia donde queremos ir, etc. Bueno, eso es lo que tratamos de recuperar desde la Escuela de Agroecología. Cosa que cuando los compañeros y compañeras vuelvan a sus comunidades sigan todo el tiempo trayendo más oportunidades de mejoramiento. Algunas cosas son más fáciles de implementar y se ven en el corto plazo y otras llevan mucho más tiempo y también los resultados se ven a mediano y largo plazo. Es cierto que tratamos de abordar en principio lo más fácil de resolver y lo que sabemos que va a producir un mejoramiento en la producción (...) Posibilidades de mejoramiento en lo que tiene que ver con registros, de implementar un plan sanitario de la comunidad, lo que implica. No sólo pro establecer las enfermedades que se pueden controlar, sino garantizar los recursos y roles para que se haga esa salida preventiva” (Secretaria de Producción y Comercialización y coordinadora 2º y 3º).

Esto permite fortalecer la producción de las comunidades campesinas. En este sentido, para el MOCASE/VC dotar de herramientas productivas a los jóvenes permite generar espacios de autogestión productiva para consolidar la sustentabilidad económica que permita garantizar la soberanía alimentaria que postula para la subsistencia familiar y comunitaria; y no a la ganancia sin importar los efectos sobre el medio ambiente. Esto expresaban dos integrantes al respecto:

P: El campesino produce para la subsistencia familiar. Y lo que sobra de la producción es lo que decimos el excedente que se vende en el mercado rural. Los grandes productores piensan sólo en vender en el mercado. Producir grandes cantidades para vender en el mercado. Y se olvidan del pueblo y del mercado local. Todo lo venden afuera. Los campesinos le damos vida al pueblo. Y compramos en el pueblo.

J: Son los capitalistas los que te quita la tierra y van empobreciendo a los pueblos. Te van quitando todo y la generación que viene se tiene que ir a otro lugar.

P: No respetan las culturas. Por eso para ellos el monte no sirve. No saben lo que significa el monte para nosotros.

J: Devastan los montes y ahora se mueren los animales.

P: No compartimos el desastre ecológico, la contaminación ambiental. Los que sufren van a ser los pueblos que quedan en la tierra devastada. Nosotros vamos a sufrir. (J-Secretaria de Salud y P-Secretaria de Tierra).

En suma, el MOCASE/VC funda un horizonte de posibilidad a partir de construir una concepción de la educación que contempla los derechos de los campesinos, así como su cultura, saberes y forma de vida anclada en la tierra. Desde la educación y la experiencia de la EA se apuntala una forma de producción que adopta como ejes de su lucha política la soberanía alimentaria y la agorecología, en el marco de formas horizontales de organización:

“Gracias a la organización tengo trabajo para mantener a mi familia y mi producción se vende a nivel local e internacional. La organización busca fortalecer la producción para vender al mejor precio. Por eso hay que defender al monte. El monte es nuestra forma de producción” (Secretaria de producción y Comercialización)

“Con el MOCASE logre tener mi tierra, mi casa y trabajo para vivir. La organización nos integró a todos como comunidad” (Secretaria de producción y Comercialización)

“El MOCASE es una casa que nos agrupa a todos como campesinos y por eso todos tiene que sentirse como en su casa. Les dice a los chicos que ellos son la base que va a sustentar al MOCASE” (Secretaria de Salud).

3- El caso IMPA: la posibilidad de producir sin patrón

Bajo el lema ocupar, producir y resistir, hacia fines de los '90 se desarrollan en Argentina una serie de acciones colectivas en las que grupos de trabajadores ocupan las empresas y se organizan para recuperar la producción ahora de forma autogestionaria. Se desata ante la quiebra de empresas, ante el vaciamiento de las mismas que llevan adelante los patrones o la evidencia de el cierre inminente de las mismas.

El contexto inmediato de estas acciones es el efecto de las políticas neoliberales y sus programas de liberalización económica abriendo los mercados, suprimiendo las barreras a las importaciones, fueron las condiciones para la crisis de la producción nacional y el cierre de gran parte de la industria local que no pudo competir con los productos que ingresaban sin trabas al país.

Lejos de los slogans, el proceso de recuperación, fue siempre lento, conflictivo y desgarrador. Meses de ocupación en condiciones de elevada vulnerabilidad, dificultad para sostener los requerimientos mínimos de subsistencia y elevada dependencia de la solidaridad de otros actores sociales, muchas veces barriales.

“entonces me fui a hablarlo al carnicero, le comenté lo que estábamos haciendo y me dice “bueno, qué necesitan” y le digo “un poco de carne, chorizo lo que nos pueda dar porque no tenemos nada y...de alguna forma le vamos a pagar” entonces le llama a uno de los empleados y e dice “che preparale un poco de carne para este muchacho, y dale también chorizo”. Nos preparó una bolsa con carne que alcanzaba para todos los que estaban ahí, y los sin vergüenza que estaban adentro salían a comer lo que nosotros estábamos haciendo, y bueno comimos y seguíamos ahí en la puerta, la puerta estaba toda trabada, y empezó a lloviznar, una pequeña llovizna pero muy fría y nosotros no teníamos ni carpa, nada no teníamos, entonces ahí pensábamos, nosotros nos comprometimos con el abogado no podemos abandonarlo por más que llueva tenemos que estar ahí, y yo quería entrar en la fábrica, digo “mira lo máximo que puede hacer la policía es castigarnos llevarnos preso, que mas puede hacer, vamos a entrar” (trabajador)

Siguiendo a Davalos y Perelman, esta forma de lucha recupera la tradición de lucha sindical propia de los trabajadores formales que caracterizó desde mediados del SXX a nuestro país, cuando el trabajo fabril urbano se desarrolló; pero también se consolida al amparo de las vivencias más próximas desatadas en torno a los ciclos de la protesta y las vivencias de los trabajadores que habiendo salido de las empresas, aún siendo indemnizados o habiendo

cobrado un retiro voluntario, no habían logrado reinsertarse y se instalaban en la precariedad.

En Argentina, al igual que en Brasil, la recuperación de empresas comenzó cuando la apertura económica llevó a la quiebra a muchas empresas que pasaron de la protección estatal a ser consideradas ineficientes y dejaron de tener un mercado cautivo. La inminencia de la pérdida de la fuente de trabajo en un período de altísimo desempleo derivó en muchos casos y luego de un complejo proceso, en que los trabajadores volvieron a poner en marcha las empresas y pelearon por su posesión legal a partir de la expropiación bajo dos modelos: propiedad estatal bajo control obrero o entrega a los obreros organizados en cooperativa (Zibecchi, 2002). IMPA (Industrias Metalúrgicas y Plásticas Argentina Cooperativa Limitada) fue la primera fábrica recuperada en el país. Es de destacar que la recuperación fue el estandarte de lucha por otras relaciones sociales y desde allí se inició la realización de alianzas con grupos piqueteros, asambleas barriales y grupos universitarios (Arévalo y Calello, 2003; Retamozo, 2006), Bajo el lema el “ocupar, resistir y producir”, se trató de un esfuerzo por recuperar o evitar perder la fuente de trabajo así como de luchar contra la superexplotación en un contexto de pronunciada exclusión social. Aunque nacida como alternativa para resistir en este mundo, estas experiencias iniciaron un camino de aprendizaje hacia cómo cambiar algunas dimensiones del capitalismo actual. Algunas de estas experiencias se nucleaban en el año 2001 en el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER) como espacio de confluencia de algo más de 60 empresas autogestionadas y en confrontación con la idea de la estatización, debido a los intereses “mafiosos” que según sus dirigentes oculta el Estado

Este proceso es extenso en el tiempo y complejo en su operatoria. De hecho, algunos estudios aseveran que resulta más acertado hablar de “empresas en recuperación”, ya que se trata de un proceso en construcción (Di Loreto, García y Slutzky; 2006).

3-1 El bachillerato popular.

El Bachillerato IMPA se crea en el 2003, vía un trabajo conjunto entre la coordinación de la empresa, en ese entonces bajo la égida del Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), y una cooperativa de Educadores e Investigadores Populares surgida en el ámbito de la Universidad de Buenos Aires, que venía desarrollando acciones con asociaciones populares territoriales. Conserva la duración y la titulación de los tradicionales bachilleratos de adultos, y aunque asume formalmente el plan de estudios correspondiente al título de "Perito auxiliar en desarrollo de comunidades" adaptan las asignaturas a los intereses del bachillerato: la formación en cooperativismo.

Las alianzas con otros grupos sociales derivaron en el caso de IMPA, en el fortalecimiento del espacio de lo cultural, llegando a denominar al espacio "IMPA Ciudad cultural" por incluir emprendimientos artísticos –obras de teatro, exposiciones plásticas, etc.–, productivos ligados al arte –taller de serigrafía– y de formación –cursos cortos en temas diversos-. Aunque para muchos trabajadores el sentido de estas alianzas fue más estratégico que de producción cultural en tanto lo que pretendían era lograr apoyos de otros sectores sociales tanto para la recaudación de recursos como para que los acompañen en los momentos más críticos como los desalojos, al amparo de esas transformaciones se fueron, como denomina Ana María Fernández "reinventando los espacios". La fábrica se convierte, como veremos, en un nuevo espacio pedagógico.

El Bachillerato IMPA se instala en el espacio fabril en el 2003, vía un trabajo conjunto entre la coordinación de la empresa, en ese entonces bajo la égida del Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER), y una cooperativa de Educadores e Investigadores Populares surgida en el ámbito de la Universidad de Buenos Aires, que venía desarrollando acciones con asociaciones populares territoriales.

El punto de partida de esta experiencia es tanto el apoyo a los procesos de organización que emergen, como el cuestionamiento a la escuela oficial por la desigualdad en el acceso y experiencia escolar, la lógica disciplinaria que subyace a la organización escolar, así como la naturalización del orden social a partir de los contenidos escolares.

"Por qué estas escuelas? Yo creo que tienen una fundamentación en tantos datos objetivos de un sistema educativo en crisis, por otro lado un sistema

que no da cuenta de estas necesidades del modo que debería darlo y por otra parte, el funcionamiento de muchas de estas escuelas no solamente son deficientes, sino que tienen una formación que escasamente apunta al desarrollo de una comunidad digamos... en participación, en organización”, (Entrevista coordinador CEIP; 2006),

Para ello proponen desarrollar un proyecto pedagógico a través del cual fortalecer los procesos de formación del pensamiento crítico en contextos de reorganización del entramado social. Esto supuso un modo particular de organización institucional diferente del programa organizacional que encarna la escuela oficial a través de su lógica burocrático-disciplinaria.

La constitución del sistema educativo en nuestro país tuvo una función eminentemente política: formar al ciudadano, legitimar posiciones sociales y contribuir a la pacificación del país. La consolidación del sistema educativo nacional significó, al igual que en otros países, la destrucción de otras formas de educación que disputaban el terreno de la formación y pugnaban por la creación de otro orden social.

Una vez instaurado el sistema educativo, la adhesión a la democracia liberal y por ende al sistema capitalista fue un a priori de su funcionamiento y el límite en el que se inscribieron los debates posteriores. Experiencias de educación popular contrahegemónicas se desarrollaron como propuestas locales y al margen de la escuela del Estado.

El bachillerato IMPA cuestiona explícitamente esta posición al proponerse la formación de sujetos políticos y el rearmado del entramado social a partir de nuevas matrices de relación, retomando los principios de la educación popular que cuestionan las relaciones de dominación en el capitalismo. La idea de sujetos políticos no es ya la de ciudadanos iguales ante la ley, sino que implica el cuestionamiento permanente a las relaciones de poder establecidas, la construcción de colectivos organizados y la superación de la desigualdad.

Se trata de un modelo educativo que funciona articulado a la vida cotidiana del movimiento y los contenidos se definen colectivamente, incluyendo contenidos que les permitan comprender y participar de la lucha social que emprende el mismo movimiento. En este proceso, no sólo cuestionan los contenidos sino también la metodología, inspirándose en la

educación popular a efectos de brindar una educación integral, bajo la preocupación de formar sujetos capaces de transformar la realidad que los oprime. Para lograrlo, tienen como norte principios pedagógicos que se oponen a las diádas de la escuela tradicional para aglutinar en sus propuestas la articulación entre la escuela y la comunidad, entre el aprendizaje y el trabajo, entre lo manual y lo intelectual. En términos de socialidad, se proponen fomentar la solidaridad, el compañerismo, el trabajo colectivo y la responsabilidad. Estos propósitos los involucran en el desarrollo de una estructura organizativa específica, acorde a la formación pretendida. En algunas experiencias, los alumnos se organizan en grupos de actividad para el desarrollo de diversas tareas y en todas ellas cuentan con instancias diversas de participación que aseguran una redistribución del poder. Asimismo, los instrumentos de gestión incluyen la elaboración de los reglamentos institucionales, la planificación participativa y la evaluación colectiva.

3.1.1. De la formación “para el trabajo” al trabajo formativo

La formación de los sujetos políticos implica además el cuestionamiento a las relaciones de subordinación del trabajo al capital y, por ende, impugnar el orden capitalista como dinámica incuestionable de organización de la producción económica. Esta opción se expresa en la decisión de arraigar el Bachillerato en una empresa recuperada con lo que el espacio significa en términos formativos así como en la orientación del plan de estudios: el cooperativismo.

En tercero está esta cosa de vender, un espacio de venta o una cooperativa de artesanos que ya en tercero este armado, pero con un trabajo previo de primero y segundo, así hay buen recorrido en las subjetividades. Ya que hay que hacer un trabajo, de hecho lo que respecta a artesanía lo que es llegar a hacer trabajo cooperativo, haciendo algunos trabajos en el interior con pueblos aborígenes. No hay cooperativas en artesanía y menos en un colegio nosotros tratamos de que los caminos no vayan por diferentes lados, o sea hacemos artesanías y tratamos de venderlas, que a la vez sea una instancia que a vos te asegure un ingreso de dinero y no tener que ir a trabajar a un Mac Donald. Laburar con tus compañeros y sacar el

sentido de alienación que a veces tiene el trabajo, en ese sentido que pueda garantizar un dinero para poder alimentarse, pero a la vez tratar de que este montado sobre otra subjetividad que tenga que ver con la solidaridad y con el compañerismo (Entrevista docente).

Estas experiencias se acompañan del desarrollo de conceptualizaciones sobre cooperativismo, incorporando por ejemplo un *“compañero contador de una fábrica recuperada, que tenía bastante experiencia técnica, por lo cual armamos una parte técnica que es sacar costos, planificación, comercialización” (Entrevista docente)*

En estos procesos emergen prácticas pedagógicas que materializan las intenciones de construir una subjetividad autónoma y que fisuran las estrategias de la escolarización de los sectores populares en las escuelas oficiales.

En principio se observa una concepción distinta respecto de la relación entre educación y trabajo como ámbitos distintos y escindidos.

- qué es lo que te impactó? Por un lado , me decías, que porque era una fábrica... pero qué te significaba que fuera una fábrica?

- Y por un lado romper con la estructura, tener contacto con gente trabajadora, con otro tipo de mirada de las cosas también. Eso fue lo que más me significó cuando llegué a mi casa emocionadísima. “Negro, no sabés, ni se imaginen encontrar un colegio con la bandera argentina y todo pintadito, con la dirección”... Entrás y decís bue... Porque era una fábrica, cuando subís ves la máquinas la fábrica porque en ese momento estaba bárbaro IMPA. La fábrica estaba funcionando, había empleados por todos lados las máquinas estaban todas prendidas (Estudiante, 3º año)

Porque ir a un colegio normal era medio difícil no me daban los tiempos, es o trabajar o estudiar... acá cuando empezó el bachillerato estaba todo bien, te daban los tiempos para ir a estudiar, se podía estudiar, trabajar (Entrevista trabajadora).

El ámbito fabril es en sí mismo un espacio pedagógico y la formación y la producción no requieren espacios específicos, cerrados en sí mismos; y la formación se nutre de la

experiencia productiva y las luchas en torno a los procesos de construcción de nuevas relaciones de trabajo.

Ello los involucra en prácticas tendientes a desestructurar las relaciones jerarquizadas de sumisión y mando. Las prácticas asamblearias son una de las estrategias para la toma de decisiones en estos colectivos, con el propósito de democratizar las relaciones sociales. Esto se expresa con potencia en los protagonistas y en la apertura a nuevos modos de construcción de la subjetividad. El “tomar la palabra” constituye una experiencia distintiva de los bachilleratos y reconocida como tal en las voces de docentes y estudiantes, lo que les permite valorar la construcción de lo público-colectivo y su propia capacidad de expresar el pensamiento. Jóvenes y adultos que transitan por estos espacios son pensados y tratados en tanto sujetos políticos y no en tanto “alumnos”, incompletos y por ello en formación. Hay un trabajo potente para que los estudiantes se apropien y den sentido al espacio educativo en un proceso abierto de co-construcción, favoreciendo el dominio del proceso de aprendizaje y evitando la heteronomía a la que conduce la modalidad tradicional. Si los ya clásicos estudios de Bowles y Gintis (1981) cuestionaban cómo la alienación en el proceso educativo era formativa en términos de conciencia de la futura alienación en el mundo productivo, en el bachillerato IMPA se avanza en la apropiación del proceso de producción de la propia educación. En palabras de los propios estudiantes, ellos pueden comprender “lo que hay que hacer y lo que hay que aprender”, situación que en el aula tradicional se restringiría al primer término.

Además, su lucha por la apropiación del saber es una lucha que va más allá de lo que en otros momentos podía pensarse como formación política o procesos de concientización, Apropiarse del saber es también tocar un elemento central de la configuración del proceso productivo capitalista: la expropiación del saber obrero (Braverman; 1987)

Un proceso similar de cuestionamiento a la alienación del trabajo fundada en la expropiación del saber obrero aparece en la producción fabril con *“el desarrollo de una modalidad de trabajo polivalente. Esta modalidad de trabajo, requirió y favoreció el aprendizaje de nuevas tareas y que se tradujo, para la gran mayoría, en una rotación*

constante de los “puestos” de trabajo, los cuales desaparecieron como categorías ocupacionales fijas. De esta manera, se repartieron y compartieron responsabilidades al tiempo que se adquirieron nuevos saberes”. (Fernández Alvarez; 2004)

La recuperación de la fábrica va en paralelo a “tomar la educación en sus propias manos” (Zibecchi; 2005), destituyendo las lógicas disciplinarias de control y producción de subjetividades para transitar hacia ensayos de redistribución del poder y de la capacidad de autodeterminación de las propias vidas. Se trata de un proceso conflictivo y contradictorio, con significativos avances y también importantes retrocesos, por períodos de articulación más orgánica entre el bachillerato y el MNER y otros de trabajo educativo con el ideario de la recuperación de empresas pero desvinculado de los avatares del movimiento.

4- Reflexiones finales.

Si bien, como demuestra Jacinto (2010) en la actualidad hay múltiples dispositivos de formación para la inserción laboral de los jóvenes, cuyo objetivo es brindar conocimientos y habilidades, de modo que se capaciten en algún oficio que les permita entrar al mercado de trabajo; las experiencias educativas de los movimientos sociales se consolidan como espacios que no sólo buscan dotar a los jóvenes de herramientas productivas para garantizar la sustentabilidad económica, sino que desafían el modelo económico-productivo y las relaciones de trabajo que sostiene, así como su articulación con lo educativo.

Las experiencias educativas de movimiento sociales analizadas, muestran una apuesta política a la superación de la histórica desarticulación entre educación-trabajo y a la subordinación de la educación a los requerimientos del sistema productivo para el desarrollo y expansión del capitalismo a través de la formación de sujetos funcionales a ese desarrollo. Lejos de la formación de los sectores populares con las herramientas mínimas para insertarse en los puestos de menores calificaciones que como lo muestra la investigación socioeducativa, se trata de la formación de sujetos políticos capaces de definir un proyecto productivo fundado en otras relaciones de producción económica y fundados en la recuperación de los saberes populares para su resignificación y fortalecimiento.

En estas experiencias, educación-trabajo aparecen como un único proceso, parte de la misma totalidad social, y ninguna se encuentra subordinada por la otra. Los nuevos movimientos sociales instauran otra forma de comprender la formación para el trabajo, donde el propósito consolidar espacios autogestionados de producción y comercialización que adoptan como principio el intercambio justo de productos, para la subsistencia, y no la mera ganancia.

En suma, la apuesta es por la consolidación de espacios educativos y productivos alternativos, que sustenten una nueva concepción de la educación y la producción como esferas no escindidas y que asuman los saberes y cultura de las clases populares..

5- Bibliografía.

AGOSTO, Patricia; CAFARDO, Analía y CALI, María Julieta. “Movimiento de Campesinos de Santiago Del Estero”. Centro Cultural de la Cooperación, Cuaderno de Trabajo N° 53, 2004.

ALFARO, María Inés. *Modalidades de intervención estatal y actores sociales en el mundo rural: el caso de Santiago del Estero*; tesis de Maestría, Mimeo, 2000.

ALFARO, María Inés. “Conflicto social y acciones colectivas: el caso de los campesinos santiagueños”. Informe parcial de investigación. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Buenos Aires, marzo de 1996.

BARBETTA, Pablo. “El Movimiento Campesino de Santiago del Estero: entre el juarismo y la subjetivación política”. Informe de tesis doctoral. Becario CONICET. 2006.

BECCARIA, Luis. “Movilidad laboral e inestabilidad de ingresos en la Argentina”. Ponencia publicada en V Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. 1, 2 y 3 de agosto, 2001.

BOWLES, S. Y GINTIS, H.;. *La instrucción escolar en la América capitalista*. Siglo XXI. México, 1981.

BRAVERMAN, H.; *Trabajo y capital monopolista*. Nuestro Tiempo. México, 1987

CASTEL, R.; *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado* Paidós. Buenos Aires, 1996.

DAVALOS Y PERELMAN, “Respuestas al neoliberalismo en Argentina”, En: Revista Política y Cultura, otoño 2005, núm. 24, pp. 207-229

DOMÍNGUEZ, Diego. “La lucha por la tierra en Argentina en los albores del siglo XXI. La recreación del campesinado y de los pueblos originarios”. Tesis doctoral, 2008.

ESTÉVEZ, Pablo. “Resistencia campesina en Santiago del Estero”. Informe final Programa de becas CLACSO –Asdi para Investigadores Jóvenes de América Latina y el Caribe. 2004.

FERNANDEZ ALVAREZ, M; “Proceso de trabajo y fábricas recuperadas: algunas reflexiones a partir de un caso de la Ciudad de Buenos Aires”, In: II Jornadas de Investigación en Antropología Social, Sección de Antropología Social, 2004, Buenos Aires.

- FERNÁNDEZ, A.M. & COLS. (2006). *Política y subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- GIARRACCA, Norma. “Producción y mercados para la vida: una posibilidad emancipadora para el siglo XXI. En Giarracca y Massuh (Coord.) *El trabajo por venir. Autogestión y emancipación social*. Editorial Antropofagia, Buenos Aires, 2008.
- GUZMÁN, Eduardo. “De la sociología rural a la agroecología: la revalorización del conocimiento local como constante”. *Revista de Antropología e Investigación Social*. Universidad de Barcelona, España, 2008.
- JACINTO, Claudia. “Los dispositivos recientes de empleo juvenil: institucionalidades, articulaciones con la educación formal y socialización laboral”. En: *Revista de Trabajo*, año 4, N° 6, 2008. Pp. 123-142.
- MELUCCI, Alberto. “Asumir un compromiso: identidad y movilización en los movimientos sociales”. En *Zona Abierta*, Siglo XXI, España, 1994.
- MICHI, Norma. “Movimientos Campesinos y Educación. Estudio sobre el Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra y Movimiento Campesino de Santiago del Estero-VC”. Tesis doctoral. 2008.
- LEDESMA, Manuel. “Cuando lleguen los días de la cólera (movimientos sociales, teoría e historia)”. En *Zona Abierta*, Siglo XXI, España, 1994.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. “Una reflexión sobre los nuevos movimientos sociales” [CLASE]. En: Curso virtual “Coyuntura política en América Latina” (Programa Latinoamericano de Educación a Distancia, Centro Cultural de la Cooperación, Buenos Aires, Julio de 2008.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. “Los nuevos movimientos sociales”. OSAL, 2001.
- WACQUANT, L (2000) *Las cárceles de la miseria*, Manantial, Buenos Aires.
- WILLIAMS, Raymond. *Marxismo y literatura*. Barcelona, Península, 1980.
- ZIBECHI, R.; “La educación en los movimientos sociales”, Programa de las Américas (Silver City. NM: International Relations Center: 8 de junio 2005). En: www.americaspolicy.org/citizen-