



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



Universidad de la República  
Facultad de Ciencias Sociales  
Departamento de Trabajo Social  
Monografía Final de Grado  
Licenciatura de Trabajo Social

***Educación Popular Ambiental. Experiencias de educación popular en Montevideo inspiradas en los movimientos sociales latinoamericanos.***

ESTUDIANTE: Adriana Bautista

TUTOR: Dr. Pablo Diaz

Montevideo, Uruguay.

Noviembre, 2020.

*“La naturaleza se realiza en movimiento, y también nosotros, sus hijos, que somos lo que somos, y a la vez somos lo que hacemos para cambiar lo que somos. Como decía Paulo Freire, el educador que murió aprendiendo: Somos andando. La verdad está en el viaje, no en el puerto. No hay más verdad que la búsqueda de la verdad. ¿Estamos condenados al crimen? Bien sabemos que los bichos humanos andamos muy dedicados a devorar al prójimo y a devastar el planeta, pero también sabemos que nosotros no estaríamos aquí si nuestros remotos abuelos del paleolítico no hubieran sabido adaptarse a la naturaleza de la que formaban parte, y si no hubieran sido capaces de compartir lo que recolectaban y cazaban. Viva donde viva, viva como viva, viva cuando viva, cada persona contiene a muchas personas posibles, y es el sistema de poder, que nada tiene de eterno, quien cada día invita a salir a escena a nuestros habitantes más jodidos, mientras impide que los otros crezcan y les prohíbe aparecer. Aunque estamos mal hechos, no estamos terminados; y es la aventura de cambiar y de cambiarnos la que hace que valga la pena este parpadeo en la historia del universo, este fugaz calorcito entre dos hielos, que nosotros somos”.*

*Eduardo Galeano “Patatas arriba: la escuela del mundo al revés”*

## **ÍNDICE**

1.Introducción y fundamentación del tema .....	<b>1</b>
1.1 Presentación del objeto de análisis.....	6
1.2 Objetivos de la monografía .....	7
1.3 Metodología .....	8
2.Conceptualización de la categoría Movimientos Sociales .....	<b>10</b>
2.1 Principales corrientes teóricas .....	11
2.1.1 Perspectiva Histórico – Estructural .....	12
2.1.2 Perspectiva Culturalista – Identitaria .....	14
2.1.3 Perspectiva institucional/organizacional - comportamentalista .....	18
2.2 Los Movimientos Sociales en Latinoamérica .....	21
3.Una aproximación a la Educación Popular .....	<b>25</b>
3.1 Una Mirada Histórica a la Educación Popular .....	27
3.2 Freire y la Educación Popular Liberadora .....	29
3.3 La Educación Popular en el Uruguay .....	31
3.4 Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra .....	34
4.Análisis de las experiencias .....	<b>38</b>
4.1 El Colectivo Pedagogía de la Tierra .....	38
4.2 Huerta Comunitaria del Centro de Barrio Peñarol .....	39
4.3 Una mirada a la Educación Popular Ambiental desde los colectivos .....	41
4.4 Encontrándonos en las diferencias. Vínculos y tensiones con la Educacion Popular Ambiental .....	43
4.3 El lugar de los Movimientos Sociales .....	45
5.Consideraciones Finales .....	<b>46</b>
6.Bibliografía .....	<b>50</b>
7.Anexos.....	<b>54</b>

## **1. Introducción y fundamentación del tema.**

La presente monografía constituye el trabajo final para la aprobación de la Licenciatura de Trabajo Social, plan de estudios 1992, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

El mismo tiene la finalidad de aproximarse al tema de la Educación Popular y los Movimientos Sociales en el Uruguay del siglo XXI. Haciendo un enfoque más detenido en la perspectiva denominada como Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra propuesta por el educador brasileño Moacir Gadotti (2000) a partir de dos de las experiencias que se vienen desarrollando en nuestro país.

Los movimientos sociales, la generación de colectivos populares, las organizaciones de base, poseen una vasta trayectoria en América Latina, dentro de la cual la Educación Popular se encuentra incluida. El concepto de Educación Popular ha tenido varias acepciones a lo largo de la historia de nuestro continente, ya sea como se planteaba a fines del siglo XIX como una forma de crear nuevas maneras de instrucción pública “universal” que llegarán a toda la población, lo que Adriana Puigros (1990) da en llamar “Sistema de Instrucción Pública Centralizado Estatal”, asociado al rol que toma el Estado como agente educador, haciéndose cargo de todos sus aspectos y apostando a que llegara a la mayor parte de los ciudadanos, propuesta que va a ser impulsada en la mayoría de América Latina. Es de resaltar en este proceso constitutivo, ideas como las del venezolano Simón Rodríguez que plantea la educación como un deber político del Estado, afirmando que se deben buscar modelos propios y que permitan llegar a los sectores más débiles de la población (pobres, “desarrapados”, negros e indios) como forma de transmitirles saberes que les permitan ser la base de una sociedad más próspera. Las propuestas del venezolano Andrés Bello o del propio José Pedro Varela en nuestro país nos hablan de una educación que llegue a todas las personas, asociada a una “educación pública”, “gratuita” y “obligatoria”. Martí en Cuba también habla de una educación para toda la población, pero incluye un aspecto interesante como es la introducción de la formación en valores, posturas éticas, planteando que el pensamiento crítico debe estar apoyado en la realidad concreta.

A comienzos del siglo pasado surgen nuevas concepciones de “educación popular” más asociadas al surgimiento de movimientos populares que buscaban generar transformación

social, estos encuentran su expresión en círculos de estudios, escuelas sindicales, prensa obrera, movimientos autogestivos, experiencias de extensión universitaria, estas propuestas incorporaban además la formación política en sus distintos aspectos. La escuela de Ayllu Warisata en Bolivia en los años 30 es un ejemplo claro de las múltiples expresiones de esta Educación Popular, la misma surge desde y con los pueblos originarios en una propuesta educativa bilingüe (aymara-castellano) impulsada por un maestro y un líder Aymara, en ella se apostaba a la formación y construcción del conocimiento poniendo en juego los múltiples saberes que ya traían los educandos.

Llegada la década de los 60 en el contexto del Movimiento de Cultural Popular de Recife y en el Movimiento de Educación de Base surge fuertemente la idea de Educación Liberadora, llevada adelante por el pedagogo Paulo Freire como forma de producir conocimiento desde nuestras propias realidades (y no seguir manteniendo propuestas que eran implantadas desde los países centrales), teniendo en cuenta los saberes particulares de cada región, comunidad, individuo, moviendo el eje de la educación tradicional o bancaria y poniendo el centro en el educando y no en el docente o educador. Esta concepción deviene en lo que más adelante se conoce como Educación Popular Liberadora, donde José Luis Rebellato plantea la urgente necesidad de generar alternativas a los modos de pensar, actuar y ser frente al modelo neoliberal.

“Entiendo la educación popular liberadora como movimiento que desarrolla una lucha contra los proyectos hegemónicos ligados al neoliberalismo y a la estrategia de globalización (...) La apuesta continúa siendo la del fortalecimiento del poder (de decisión, de control, de negociación, de lucha) de los sectores populares, precisamente en una etapa histórica en que los modelos vigentes multiplican las formas y niveles de exclusión” (Rebellato, 2008, p. 17)

En esta propuesta como dice Tani, Carrancio y otros (2004) se plantean claras definiciones ético – político- pedagógicas; una *postura ética* donde se dejan claras las injusticias a nivel social y como esas inequidades se expresan también en el sistema educativo tradicional; una *propuesta política* emancipadora donde entran en juego otras visiones posibles de futuro, esperanzas y “proyectos de otros mundos posibles”; una *visión pedagógica* donde se procura a grandes rasgos la formación - transformación de los sujetos críticos, donde exista por parte del individuo un proceso de concientización de la relación “oprimido – opresor” y se ponen en juego mecanismos individuales pero fundamentalmente colectivos de organización de resistencia a esa situación.

Durante la década del 70 y 80 los procesos de Educación Popular se afianzan y acrecientan en América Latina (organizaciones de campesinos, indígenas, de mujeres, barriales); con el

regreso a fines de los 80 y principios de los 90 de la restauración democrática en el cono sur en la mayor parte de nuestro continente, se comienza a trabajar en experiencias de democracia local, participación, poder popular y formación ciudadana.

El modelo neoliberal instaurado en las últimas décadas, de carácter individualista, globalizador, con fuerte carácter privatizador, manifiesta la imposibilidad de un desarrollo desde una perspectiva más a ‘escala humana’, fomentando lo que Rebellato (1996) plantea como la cultura de la desesperanza:

“La creciente exclusión, la conformación de una identidad centrada en el orden y la dificultad de ver caminos alternativos, conduce a una cultura de la desesperanza. La desesperanza es una actitud de estabilidad para el dominador y para las estructuras de dominación. Quizás este sea uno de los mayores logros de la cultura neoliberal, es decir, aceptar como normal que el modelo de crecimiento postulado suponga necesariamente niveles mayores de exclusión, destruir y desgastar la esperanza y consolidar una postura ética fatalista frente a la vida.” (p. 27)

En este modelo se reproducen y fomentan fuertemente las relaciones de dominación y dependencia, lo cual ha llevado a territorios cada vez más fragmentados y fuertemente precarizados en muchos aspectos.

La década de los 90 encuentra a la Educación Popular pasando por un periodo de crisis, marcada por una pérdida del sentido político y reducida fuertemente a su aspecto más metodológico, donde el uso de las técnicas y dinámicas grupales son utilizadas “como el centro de atención en las prácticas de educación no formal, como auxilio e instrumento de las políticas sociales”, (Díaz 2015, p.59), la Educación Popular parece quedar resumida simplemente a la mera aplicación de técnicas y dinámicas.

En este sentido las ONGs comienzan a ocupar un lugar diferente, pasando a ser promotores y ejecutores de políticas públicas, en lo que Gohn (2008) dio en llamar la “Orientación del Nuevo Paradigma”, donde pasan de ser “enemigas críticas a colaboradoras de los Estados”, siendo consideradas como el tercer sector, pasando a cumplir una función de mediadores entre las necesidades y demandas del pueblo y las respuestas que se pueden generar por parte del Estado. La profesionalización y especialización de los técnicos en distintas áreas temáticas se vuelve algo necesario a la hora de abordar esta nueva forma de políticas focalizadas que van a caracterizar este periodo (genero, migrantes, juventud, discapacidad, adultos mayores), se pierde fuertemente el sentido de una mirada más global frente a las distintas necesidades.

Durante fines de los noventa y comienzos de los 2000 se produce el surgimiento de nuevos colectivos que reaccionan frente a las medidas de carácter neoliberal, planteando demandas

que trascienden lo económico y llevan las mismas a otras dimensiones de la realidad social no tenidos en cuenta hasta el momento dándose en llamar como los Nuevos Movimientos Sociales (NMS).

Es en este marco que se produce el surgimiento de estos colectivos populares o movimientos que comienzan a hacer visible distintas realidades sociales (la lucha por la tierra, movimientos migratorios, feministas, acciones del campesinado, de los pueblos originarios, medio ambiente, soberanía alimentaria), poniendo en agenda el debate para el alcance de derechos postergados de diferentes sectores de la sociedad.

Gohn (2008) plantea que los movimientos sociales son “sempre expressao de una acao colectiva e decorre de uma luta sociopolítica, economica ou cultural.”(p.14) en esta nueva realidad de los Nuevos Movimientos Sociales lo que surge son nuevas demandas, conflictos, formas de organización y de expresión ocurridos en las últimas décadas del SXX, debido a los efectos de la globalización en sus múltiples formas.

¿Cómo se relaciona la Educación Popular con este nuevo paradigma que surge? En los Nuevos Movimientos Sociales la educación toma un lugar central para el colectivo, pero no cualquier forma de educación, sino que aparece la necesidad de autoformarse y poder generar un nuevo conocimiento de carácter colectivo para la transmisión del mismo a todos sus integrantes (ejemplo de esto puede ser la Escuela Nacional Florestan Fernandes, la escuela zapatista o los mismos Bachilleratos Populares en Argentina), en un proceso de praxis a la búsqueda de un proyecto emancipador.

En este sentido se entiende la Educación Popular vinculada a los movimientos sociales como una “herramienta de acción” al decir de Fernando Santana (2019), dado que “los movimientos sociales tienden a unificar teoría y práctica, a ser praxis, lo que supone la militancia de las clases subalternas tras un proyecto común emancipador” (p.17).

O al decir de Díaz (2015), los movimientos sociales:

“se constituyen en referencias ético-políticas y metodológicas de experiencias liberadoras, no solamente como sujetos pedagógicos sino también como sujetos colectivos de referencia para inspirar la educación popular dentro de las instituciones del Estado, logrando escapar del paradigma de la educación popular como instrumento de las políticas sociales” (p.62)

De acuerdo a los planteos realizados por Lázaro (2019), estamos viviendo a nivel regional una crisis de carácter multidimensional, que se manifiesta a nivel económico, climático, energético, sanitario, alimentario (con la extensión de los agronegocios), pero sobre todo que en nuestros países se ha expresado en el marco del creciente y profundo proceso extractivista (instalación de la megaminería, instalación de transnacionales, las pasteras, los monocultivos, etc).

También en este marco la Educación Popular necesita repensar su accionar, en relación a estas voces que plantean su situación de inequidad y exclusión, en el marco de estos nuevos abordajes, y de pensarse no ya como la Educación Popular en singular, sino al decir de Lázaro (2019) de “Educaciones Populares” que dan cuenta de las múltiples variables que es necesario tener en cuenta en este mundo multidimensional, donde es necesario ir desnaturalizando las relaciones sociales de dominación que nos impone el estado capitalista, para poder ir construyendo nuevas respuestas a estas nuevas realidades

Es en este marco que surge en Brasil la propuesta de la Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra propuesta entre otros por Moacir Gadotti sobre la cual quiero destinar parte de esta monografía a profundizar, en particular anclado en dos experiencias de carácter territorial que lleva adelante esta concepción, la experiencia de Huerta Comunitaria del Centro de Barrio Peñarol y el colectivo Pedagogía de la Tierra, en el departamento de Montevideo.

Creo que el sentido de reflexionar sobre estos temas y experiencias está por un lado en mi interés en ver cómo se articulan estos procesos de construcción colectiva. ¿Cuáles son (para los protagonistas de las experiencias) los vínculos que se producen?

Poder analizar los cambios que se han dado en los últimos tiempos en relación a este tema y la vigencia de los mismos, teniendo en cuenta también cuál es el lugar que ocupan los Trabajadores Sociales dentro de estas propuestas.

Por otro lado, el interés está dado por mi propia experiencia llevada adelante primero como participante y luego como integrante del equipo del Programa de Educación Popular (PEP), quien lleva adelante una propuesta de formación en Educación Popular hace varias décadas a través del Curso Interdisciplinario de Educación Popular, lo cual me ha permitido acercarme y poder intercambiar con distintos colectivos organizados que procuran dar respuestas alternativas a la realidad que se nos plantea. Esta posibilidad de intercambio ha sido más que enriquecedora y me ha llevado también a generar mi interés en cómo se producen los procesos, vinculaciones y articulaciones entre la Educación Popular y los distintos colectivos a los que me he acercado.

De allí surgen también los primeros intercambios, con la concepción de Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra que considera la necesidad de una sociedad que dé solución a los problemas ambientales y sociales de manera conjunta, con una visión integral del mundo, donde predomine una cultura de la solidaridad y la cooperación. Al decir de Gadotti (2003) una ecopedagogía para la promoción del aprendizaje, del “sentido de la vida cotidiana” de la sustentabilidad, o al decir de Gutiérrez y Cruz (1998) una pedagogía democrática y solidaria.

## 1.1 Presentación del objeto de análisis

Los movimientos sociales, han tomado en los últimos tiempos en Latinoamérica, un lugar de gran visibilidad, se han constituido en las voces de los invisibilizados, peleando por los derechos negados a múltiples colectivos que en algún momento han sido considerados minoritarios por parte del Estado.

Boaventura de Souza (2001) va a decir que estos movimientos que surgen a finales del siglo XX son expresión de nuevas prácticas de movilización social y de respuesta contestataria a los proyectos neoliberales, los denominados “Nuevos Movimientos Sociales”.

Expresiones de estas nuevas formas de movilización social son experiencias como las del Movimiento Sin Tierra (MST) en Brasil, el Movimiento Zapatista en México, el Movimiento Campesino de Santiago del Estero (MOCASE) o el Frente Darío Santillán y sus Bachilleratos Populares en Argentina, sobre las cuales se ha sistematizado y producido conocimiento (Brun,2016). Aunque no todos cumplirían con las características de lo que sociológicamente se define como movimiento social. En menor medida en nuestro país también se ha generado registró (principalmente la UDELAR) de prácticas de “sujetos colectivos” en un sentido más amplio como lo plantea Falero (2011):

“son nucleamientos de personas de diversas características organizados de maneras variadas para su participación e incidencia en los diferentes ámbitos de la vida social. Hablamos entre otros de organizaciones barriales y territoriales, redes de base urbana y rural, sindicatos y organizaciones vinculadas al trabajo, el movimiento sindical, las cooperativas, las empresas recuperadas, los movimientos vinculados a los derechos humanos, a los derechos sociales y políticos, movimientos estudiantiles, movimientos de usuarios de distintos servicios, movimientos por la diversidad sexual, por los derechos reproductivos, por el reconocimiento étnico y por la despenalización de distintas formas de opción personal” (Acosta, Falero, Rodríguez, Sans, & Sarachu, citado en Brun, 2016,p.21).

La experiencia de la Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda de Ayuda Mutua (FUCVAM) o del Movimiento Sindical en nuestro país son ampliamente conocidas, pero también han existido y existen experiencias en el interior del país, asociadas a organizaciones de productores en procura de la tierra en la zona norte, como el Centro de Formación Popular de SCEAM en Bella Unión, entre otras.

Es a partir de allí que fueron surgiendo algunas preguntas posibles en el marco de este proceso de reflexión:

¿Cómo se vinculan las prácticas de educación popular seleccionadas con los diversos colectivos, movimientos y organizaciones sociales?, ¿en qué medida aportan a la formación de esos sujetos colectivos?

¿Qué otros elementos de los movimientos sociales latinoamericanos inspiran estas prácticas? A partir de allí es que defino recortar mi objeto de estudio para la presente investigación en dos experiencias de organización popular: El Colectivo Pedagogía de la Tierra y la experiencia de la Huerta Comunitaria del Centro de Barrio Peñarol, ambas en el departamento de Montevideo. Poniendo énfasis en una mirada desde la Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra.

El marco de referencia conceptual para el abordaje de estas experiencias toma en cuenta la definición de Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra dentro de la Educación Popular Liberadora planteada por Rebellato. Así como la conceptualización de los movimientos sociales, que inspiran un nuevo paradigma dentro de la Educación popular en América Latina.

En relación a la categoría movimiento social se realizará una primera aproximación a la conceptualización del mismo teniendo en cuenta lo que plantea Gohn (2008) definiéndolo como “expressao de una ação coletiva e decorrente de uma luta sociopolítica, econômica ou cultural.”(p.14). Esta definición señala una serie de elementos que generalmente los constituyen: demandas que configuran una identidad, adversarios y aliados, bases y líderes, prácticas comunicativas, proyectos o visiones del mundo que dan soporte a sus demandas y culturas propias que sustentan sus reclamos. Para esto se pasará desde una lectura de las corrientes clásicas a las nuevas perspectivas que nos aportan los autores ya mencionados en relación a la realidad de América Latina.

En un segundo capítulo nos dedicaremos a profundizar en la categoría educación popular, sus antecedentes históricos (Freire,1993, Rebellato, 1999) y la realidad actual (Mejía,2004, Jara, 2019, Lazaro,2019), profundizando en la perspectiva de Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra (Gadotti, Gutiérrez y Cruz).

A partir de allí se presentará la experiencia concreta y se procederá a realizar una reflexión sobre lo trabajado en dicho estudio monográfico.

## **1.2 Objetivos de la monografía**

**Objetivo General:** Analizar las experiencias llevadas adelante por el Colectivo Pedagogía de la Tierra y la Huerta Comunitaria del Centro de Barrio Peñarol en relación a la concepción de Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra.

### **Objetivos específicos:**

- 1) Conocer la visión de los participantes de los colectivos, en relación a la perspectiva de la Educación Popular Ambiental.
- 2) Identificar acuerdos, vínculos y tensiones que se producen entre el colectivo y la concepción de Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra.
- 3) Explorar las dimensiones de los movimientos sociales latinoamericanos que inspiran los elementos de la práctica de educación popular, con énfasis en la formación de sujetos colectivos.

### **1.3 Metodología**

En relación a la metodología seleccionada para la monografía, la misma será de carácter cualitativo, basada en un diseño de tipo exploratorio que permita aproximarnos y conocer de forma más acabada la temática a abordar.

El trabajar desde un enfoque metodológico cualitativo implica centrar el interés en la situación misma, en la persuasión de que cada situación es única e irrepetible y de que el conjunto de condicionamientos, el contexto, es el que explica, no el que causa, el sentido social. Todos los elementos son objeto de estudio y su importancia se jerarquiza en función de su validez como clave de interpretación. (Ruiz Olabuenaga, 2003)

Toda investigación de carácter cualitativo tiene una serie de elementos comunes, primero que se encuentra enmarcada dentro de un paradigma que le brinda el marco desde donde se encuentra fundada la propuesta de investigación; segundo posee una serie de métodos de recolección de datos variados y más adecuados a las distintas realidades sociales a las que se aproxima ya que el énfasis está puesto en esas realidades; tercero que busca analizar y explicar desde una perspectiva que tiene en cuenta la complejidad de la vida social. Al decir de Ruiz Olabuenaga (2003) “la investigación tiene que descubrir la estructura, no imponerla, reconociendo los significados y los contextos en los que sus actos resultan situacional - mente relevantes” (p.16).

Como técnicas a aplicar se seleccionará la entrevista semi estructurada como fuente primaria, el análisis documental como fuente secundaria y una entrevista de carácter grupal semidirigida a través de ellas se intentará llegar a la reconstrucción de conceptos y acciones significativas de la situación estudiada para una comprensión más clara de la temática elegida.

Se realizarán entrevistas a un referente de cada colectivo y por lo menos se mantendrá una instancia de encuentro con el colectivo, en una entrevista de carácter grupal para visualizar la dinámica del mismo.

La entrevista es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta sus historias y el entrevistador pregunta acerca de sucesos, situaciones (Benadiba y Plotinsky, 2001: 23). Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento acerca del tema, y, sobre todo, según sea el contexto espacio-temporal en el que se desarrolla la misma (Alonso, 1998: 79).

Existen distintos tipos de entrevista; *entrevista estructurada* en las cuales un entrevistador pregunta a partir de una serie de preguntas preestablecidas con un conjunto limitado de categorías de respuestas. Las respuestas son registradas de acuerdo con códigos determinados por el propio entrevistador. *Entrevistas no estructuradas*, donde existe un alto grado de libertad y profundidad. El papel del entrevistador es no directivo, ya que tiene que desempeñar un papel de receptor pasivo. Su papel consiste, ante todo, en ofrecer los estímulos necesarios para provocar el desenvolvimiento de los entrevistados. La *Entrevista Grupal* donde un grupo de personas que se reúnen con el fin de interactuar en una situación de entrevista grupal, semiestructurada y focalizada sobre una temática en particular, que es compartida por todos. Aunque el moderador toca diferentes temas vinculados con el área central de interés, de acuerdo a una serie de guiones predeterminados, la discusión es esencialmente abierta. Por último, la *Entrevista Semi Estructurada*, donde se cuenta con un conjunto de preguntas preestablecidas, pero sin que con ello se llegue a ejercer un dominio sobre el informante. El entrevistador mantiene la conversación enfocada sobre un tema particular, y le proporciona al informante el espacio y la libertad suficiente como para definir el contenido de la discusión. (Batthyány y Cabrera 2011).

Teniendo en cuenta estos aspectos a la hora de seleccionar una entrevista, es que he seleccionado la aplicación de entrevistas semi estructuradas que me permitirán poder tener por un lado de parte del investigador la posibilidad de presentar el tema y poder tener un encuadre más flexible y personalizado con el entrevistado y por otro lado la posibilidad que te permite este tipo de entrevista de repreguntar como forma de clarificar algún aspecto que se haya planteado. Por otro lado, se realizará una entrevista de carácter grupal semiestructurada a todo el colectivo como forma de conocer su perspectiva como movimiento.

El análisis documental por otra parte me permitirá acercarme a conocer la propuesta, su historia, fines, objetivos al igual que otros momentos significativos por los que allá atravesado y puedan aportar a la presente investigación.

Al decir de Valles “el término documento se refiere a una amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como cualquier material y datos disponibles. Los documentos incluyen prácticamente cualquier cosa existente previa y a durante la investigación, incluyendo relatos históricos y periodísticos, obras de artes, fotografías, memoranda, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas notas reuniones, audios, videocintas, extractos presupuestarios o estados de cuenta, apuntes de estudiantes o profesores, discursos. Los datos obtenidos de los documentos pueden utilizarse de la misma manera que los obtenidos de las entrevistas o las observaciones” (En Valles et al (Erlandson,1993:99).

## **2. Conceptualización de la categoría “movimientos sociales”**

A lo largo del tiempo el concepto de movimientos sociales se ha ido transformando, pensar en él implica realizar un recorrido histórico de cómo han transitado las distintas teorías de la acción social por el análisis de las acciones colectivas y los distintos debates que se han producido en torno a la conceptualización de los movimientos sociales.

Podemos decir que los movimientos sociales son un producto histórico de la modernidad y se desarrollan a partir de la necesidad de confrontar el orden establecido, cuestionando los límites del mismo, en busca de la construcción de nuevas alternativas que lleven a generar espacios de mayor solidaridad colectiva.

Pero de qué hablamos cuando nos referimos a movimientos sociales, que clase de colectivos son, que tipo de valores y formas de organización tienen, cuáles son sus características, cuáles son sus objetivos y/o finalidad.

Estas y otras cuestiones se han debatido a largo de la historia contemporánea; llegando a finales del siglo XX y en los albores del nuevo siglo, con nuevas referencias teóricas para explicar las nuevas formas de expresión adoptadas por los movimientos sociales, los cuales vuelven a ocupar un lugar central en el plano de la investigación. Se destacan nuevas categorías de análisis de los mismos como ser ciudadanía colectiva, democracia participativa, exclusión social, globalización o multiculturalismo las cuales entran en juego a la hora de pensar el ser y hacer de estos movimientos. Aportes como los de Touraine (2005), Tilly (1995), Boaventura

de Souza (2001) o Da Gohn (2013) entre otros tantos dan una perspectiva distinta a nuevas coyunturas que se producen a nivel mundial y que pretende dar cuenta de nuevos procesos de diversidad cultural, organizacional y política.

El eje de este capítulo irá entonces por una aproximación a los distintos debates históricos en relación al concepto de movimientos sociales y el devenir del mismo en el tiempo. Un espacio aparte tendrá también, como se han desarrollado los mismos en América Latina, la cual no es ajena a todos estos procesos y tienen sus propias características.

En estas últimas décadas, el continente Latinoamericano tuvo un protagonismo particularmente significativo en relación a los Movimientos Sociales, en el marco de una situación social y política sumamente contradictoria.

Por una parte, el nuevo siglo trajo de la mano del auge de movimientos sociales antineoliberales, una secuencia de gobiernos progresistas en los distintos países que realizaron diversas alianzas con los movimientos. Estas alianzas procuraban revertir la desigualdad social y la vulnerabilidad en los distintos ámbitos de la vida; así como la pérdida de derechos educativos, culturales, de salud y consumo entre tantos otros.

Nuevos movimientos que expresan esta realidad de luchas populares, surgen en toda Latinoamérica, ejemplo de esto son los Movimientos Indígenas en Bolivia o Ecuador, el Movimiento Campesino en Santiago del Estero (en Argentina), la Coordinadora de Defensa del Agua y la Vida en Cochabamba, Bolivia, el Movimiento de los Sin Tierra en Brasil, el Movimiento Estudiantil en Chile, entre otros tantos que en estos últimos años han sido las voces durante mucho tiempo invisibilizadas de un continente convulsionado.

## **2.1 Principales corrientes teóricas en relación a los “movimientos sociales”.**

La cantidad de enfoques o teorías planteadas a la hora de explicar este fenómeno dentro de la sociedad han sido muy variados, para una mejor comprensión en este raconto tomaremos en cuenta el planteo que realiza Gohn (2014) en su libro *Nuevos Movimientos Sociales*, donde desde su enfoque plantea tres perspectivas: a) *Histórico Estructural*, con el enfoque marxista clásico y la visión funcionalista con los aportes de la Escuela de Chicago con la teoría del comportamiento colectivo; b) *la perspectiva Culturalista/Identitaria*, con los aportes realizados entre otros por Touraine, Melucci, Offe, introduciendo el concepto de Nuevos Movimientos Sociales y por último la que dio en llamar c) *la Institucional/Organizacional Comportamentalista*, con una visión que se basa más en la teoría de movilización de recursos

(Smelser, Olson, Parsons entre otros) cuya continuidad es el Enfoque de Oportunidades Políticas de Tilly.

### **2.1.1 La perspectiva Histórico – Estructural.**

Desde esta perspectiva desde mediados del siglo XIX y comienzos del XX se encuentran los aportes del marxismo clásico (Marx, Lenin, Rosa Luxemburgo, Gramsci) o de sociólogos como Weber y Durkheim que lo analizan a través de la teoría de la acción social.

Desde la perspectiva marxista se visualiza a los movimientos sociales como expresión de los espacios de luchas o conflicto de clases, fundamentalmente expresado en el movimiento obrero.

Como plantea Marx (2000); “Los hombres hacen su propia historia, pero no la hacen a su libre arbitrio, bajo circunstancias elegidas por ellos mismos, sino bajo aquellas circunstancias con que se encuentran directamente, que existen y le han sido legadas por el pasado” (pág. 9)

Marx entiende desde una mirada histórica, que la acción colectiva, surge a partir de un determinado grupo social (clase obrera) que comparte las mismas condiciones donde los intereses o necesidades que llevan a la movilización están históricamente determinados.

Al decir de Gohn (2014):

“Nas abordagens fundadas no paradigma marxista... o conceito de movimento social sempre esteve associado ao luta de classes e subordinado ao próprio conceito de classe. O paradigma teórico más amplo era o do processo de mudança e de transformação social.” (p. 28)

El énfasis en el análisis va a estar puesto entonces en el contexto económico, es en el seno del capitalismo donde se producen las injusticias y es allí donde surgen los movimientos sociales como forma de expresión, de respuesta frente a esa situación de dominación y explotación. Desde este enfoque es difícil entender que un movimiento social pueda surgir más allá de una situación de conflicto debido a razones materiales y que su único objetivo no sea la transformación o el cambio del sistema económico y político.

Dentro de esta perspectiva los aportes de Weber en relación a la teoría de la acción social también han sido de referencia (si bien el tema de los Movimientos sociales fue algo que no abordan directamente), las acciones sociales para él orientadas son fines y valores de los individuos contemplando su visión del mundo; por esto el análisis de las acciones colectivas debe tener en cuenta “los conteúdos simbólicos, as intencoes dos atores sociais, pois ha significações internas nos comportamentos coletivos que sao culturais” (citado en Gohn,2014, p.21).

A partir de los años 70, se comienza a realizar una relectura de este enfoque, actualizando el debate, teniendo en cuenta los cambios en los movimientos sociales, sus nuevas formas de expresión y una realidad social que ya no es la misma.

En Europa era donde predominaban los enfoques teóricos antes señalados, en la sociología norteamericana en tanto surge el enfoque estructural funcionalista de la Escuela de Chicago donde se visualiza a los actores de los movimientos sociales como irracionales y la acción colectiva como producto de un mal funcionamiento del sistema social.

Los primeros planteos de la escuela en relación a este tema, surgen de la mano de investigadores como Park a comienzos del siglo XX, quien plantea que los movimientos sociales son vistos como algo poco relevante en la sociedad, es más son un problema que es necesario controlar y neutralizar. Para Park “el comportamiento colectivo es un componente fundamental del normal funcionamiento de la sociedad, además de un elemento central para el cambio” (citado en Melucci, 1976, p.69). Los individuos son vistos como “defectuosos” y su comportamiento se guía fuertemente por la emoción y no por la razón.

Dentro de la clasificación no existe diferencia para él entre multitud, público, masa o movimiento social, son todas formas de acción social, si bien los movimientos sociales son una de las más estructuradas.

El desequilibrio es lo que va a caracterizar a las conductas colectivas para Park y estos deben ser contenidos para lograr el mejor proceso de integración social posible.

Otro funcionalista es Merton quien pone atención a los hechos por lo cual una sociedad no genera procesos de integración plena. Este va a realizar una diferenciación entre los tipos de comportamiento en la sociedad, el “comportamiento desviado” que es aquel que se para en un lugar de oposición frente a las normas establecidas, pero no discute su legitimidad, sino que su rechazo es hacia los medios para alcanzar las mismas. Por otro lado, plantea el comportamiento “inconforme” que es aquel que desea modificar valores y normas de un colectivo por considerarlas ilegítimas e instaurar nuevas.

Smelser ya más a mediados de siglo plantea en la misma línea que una sociedad sana no tendría movimientos sociales, va a decir que hay distintos componentes de la acción social que se relacionan con las creencias generalizadas, las cuales clasifica en cinco tipos: la *creencia histórica* asociada a los recursos y que tiene como base el pánico; la *creencia de satisfacción* que es la que detecta situaciones que permite controlar la amenaza, un ejemplo de esto son las modas; la *creencia hostil* que es la que contribuye a dejar de lado las incertidumbres y la tensión

mediante actitudes hostiles que depositan la culpa en un tercero; la *creencia orientada a la norma* que son los procesos donde un comportamiento colectivo tiende a modificar las normas y por último la *creencia orientada a los valores* que apunta a un cambio de estos en la sociedad. Para Smelser los movimientos revolucionarios son los que se sostienen en esta última creencia. Desde esta mirada estructural - funcionalista se visualiza según los distintos investigadores que las sociedades intentan mantener el equilibrio, mediante estrategias de autorregulación y control de las acciones disruptivas.

Otro conjunto de investigadores de la Escuela de Chicago asume una postura más asociada al interaccionismo simbólico, con autores como Mead y Blumer los cuales visualizan a los movimientos sociales como generadores del desarrollo de nuevas normas y formas de relación social. Para eso un elemento de central importancia es poder observar cómo los actores sociales se vinculan con el entorno, cómo interactúan con él y cuál es el significado que le da al mundo que lo rodea. El actor social va a decir, forma parte de los conflictos que se producen en la esfera social y no es un mero observador ajeno a las disfuncionalidades del sistema.

Como vemos en estas posturas teóricas que se producen durante la primera parte del siglo XX, surgen interesantes aportes para pensar en la conceptualización de los movimientos sociales.

Posteriormente varios investigadores retoman esta perspectiva histórico estructuralista y realizan una relectura más contemporánea teniendo en cuenta los cambios que se han ido produciendo en relación a los movimientos sociales y sus expresiones.

### **2.1.2 Perspectiva Culturalista – Identitaria**

Pasando entonces a la segunda corriente teórica planteada por Gohn, podemos decir que desde esta concepción se visibilizan nuevos actores-sujetos protagonistas de los movimientos sociales, en una sociedad postindustrial podría decirse donde ya no era posible analizar estas nuevas expresiones desde una perspectiva más clásica, donde a partir de ahora el movimiento obrero ya no es el único prototipo de expresión de los movimientos sociales.

Aparece una nueva orientación en donde aspectos como la identidad, la cultura, los procesos de autonomía entran en juego en esta nueva perspectiva, pasando a ser centrales a la hora de pensar estas nuevas formas de expresión de lo social, en donde sujetos hasta ahora invisibles toman visibilidad pública (mujeres, jóvenes, indígenas, afros, medio ambiente).

Este paradigma que se dio en llamar de los Nuevos Movimientos Sociales; se instala en la década de los 60 y 70 en Europa de la mano de investigadores como Claus Offe, Alain Touraine y Alberto Melucci entre otros tantos, los cuales dejan de lado únicamente en su análisis de las

clases sociales una categoría económica e incluyen los aspectos antes mencionados y que se desarrollan en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

Comprender esta concepción, implica dar una aproximación al pensamiento de sus principales expositores para comprender la misma de forma más clara.

Alain Touraine (2005) uno de sus principales expositores plantea que la sociedad es “producción conflictiva de ella misma y el campo de lo cultural, la historicidad de una sociedad es el lugar de los conflictos más importantes”. (p. 255)

Touraine (2005) va a decir que el gran problema que se ha presentado con las teorías clásicas principalmente el marxismo es que ha existido una separación entre “las orientaciones culturales y el conflicto social”, donde solo se visualiza a la expresión del movimiento social (en particular el movimiento obrero), como un actor económico que era pasible de ser explicado desde esa perspectiva y de la lucha de clases dejando de lado cualquier otro elemento. Plantea que existen tres puntos sobre los cuales se posiciona para diferenciar los movimientos sociales actuales; los que son vistos desde una perspectiva marxista clásica que son más que “la manifestación de contradicciones objetivas de un sistema de dominación” (p.258), sino que son conductas conflictivas, pero también culturalmente orientadas, son una propuesta contrahegemónica al modelo imperante. Segundo, a diferencia de la postura clásica donde la acción se dirige solo contra el Estado, aparece en juego un adversario que es también social, trasciende entonces la perspectiva política que apunta a la conquista del poder; y por último los movimientos sociales son una alternativa que se mueven dentro de un campo cultural e histórico.

Teniendo en cuenta estos tres puntos es que define a los movimientos sociales como la “conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta”. (2005, p.255)

Ese actor del que habla Touraine, no es el sujeto individual que piensa en sí mismo, es la idea de un actor que aprende y se relaciona a partir de lo colectivo, que trasciende lo individual, es desde ese lugar que la idea de actor social se relaciona con la idea de movimiento social; donde el sujeto actúa en función de una visión de sociedad más general, con su cultura, con su historia y su identidad.

Para Touraine (2005) la constitución de los movimientos sociales entonces está basada en tres pilares centrales:

I) Identidad, que serían los que se definen como participantes del movimiento, es lo que los define como tal para ser integrantes del mismo.

II) Oposición, tiene que ver con la capacidad de definir el conflicto que deja explícito de forma clara quién es el adversario al cual se enfrentan.

III) Totalidad, este principio da cuenta de la situación que se intenta modificar o cambiar, cual es el sentido o el objetivo de esa lucha.

Estos aspectos contribuyen a poder diferenciar movimientos sociales de meros conflictos o iniciativas políticas, es “esencial reservar la idea...a una acción colectiva que coloca la causa en un modo de dominación generalizada...sólo hay movimiento social si hay acción colectiva que se opone a una dominación” (citado en Gohn, 2014, p. 110)

Porque según este autor los movimientos sociales son agente de libertad, de lucha, de reivindicación generando nuevas fuerzas, no hay movimiento social posible al margen de la voluntad de liberar o de liberación del sujeto.

Touraine ha continuado profundizando y revisando la definición de esta concepción hasta la actualidad, incluyendo aspectos como la noción de sujeto colectivo, multiculturalidad, democracia, nuevas clasificaciones de los movimientos sociales, pasando a enfatizar la importancia de lo político/cultural, el lugar de la lucha y la defensa de los derechos culturales en el análisis de los mismos. Pero manteniendo el centro de su mirada y su discusión va a decir Gohn (2014) en el plano de las luchas de los sujetos que buscan generar nuevas relaciones a partir de aquellos que sufren experiencias que niegan su identidad, sufren opresión o están excluidos.

Otra postura dentro del planteo de la teoría de los Nuevos Movimientos Sociales es la de Alberto Melucci, sociólogo italiano que plantea el centro de la atención en el porqué de la acción colectiva, para comprender los movimientos sociales.

Como plantea Melucci (1994):

“hay que superar el legado dualista del siglo XIX (estructuras frente a representaciones, sistemas frente a actores sociales). Es necesario volver a plantearse la acción social a partir del proceso por el cual su significado se construye en la interacción social. (...) Son los actores sociales quienes producen el sentido de sus actos a través de las relaciones que entablan entre ellos” (p.127)

La acción colectiva se va a caracterizar entonces por: a) un vínculo y sentido de identificación entre sus participantes con un objeto definido; b) la presencia de una situación de conflicto; c)

implica la confrontación o lucha de dos actores colectivos; d) las conductas que rompen las normas establecidas y apuntan a la modificación de determinado patrón instituido. Melucci (1976) va a partir de allí a realizar una distinción entre lo que se dio en llamar como “acción conflictual” que sería la manifestación de un conflicto al interior del sistema y los “movimientos sociales” que son aquellos que trascienden ese sistema y lo superan.

Para que surja un movimiento social tiene que estar presente, va a decir Melucci (1976), la situación de conflicto y la superación de los límites del sistema, para comprender mejor los mismos realiza una distinción entre movimientos reivindicativos, movimientos políticos y movimientos de clase. Los primeros luchan contra el poder establecido que garantiza determinadas normas y roles procurando la modificación de las formas instituidas en la organización. Los segundos procuran modificar los canales de participación política o los lugares de decisión y por último los movimientos de clase que es “una acción colectiva dirigida contra un adversario para la apropiación, el control y la orientación de los medios de producción social”. Estos tipos de movimientos no se dan de forma estanca unos u otros sino, porque al decir de Melucci (1976) “la acción colectiva se sitúa siempre en el espacio y en el tiempo de una sociedad concreta, es decir de un cierto sistema político y de una forma determinada de organización social” (p. 75)

Para Melucci al igual que para otros autores, de lo que Gohn llama: Teoría de los Nuevos Movimientos Sociales, los mismos se desarrollan fuertemente en la esfera de lo cultural, hay un modo de definir e interpretar la realidad distinto, que nos desafía, frente a los significados socialmente compartidos.

Los movimientos sociales son entonces constructores de nuevas identidades y nuevas formas de concebir la vida cotidiana, la tarea para Melucci (1994) es explicar “cómo se construye colectivamente un actor y cómo configura su identidad, como se mantiene esta y cómo podría cambiar en el tiempo” (p.125)

Claus Offe (1988) por su parte pone la mirada desde una perspectiva más global, plantea que los nuevos movimientos sociales vienen a marcar un proceso de ruptura realizando una crítica a la legitimidad de los partidos políticos y las organizaciones tradicionales, los cambios culturales han generado nuevos actores sociales que plantean la necesidad de una nueva realidad que no ha sido escuchada. Estos nuevos movimientos va a decir Offe tienen una serie de características que los distinguen: a) son críticos hacia la ideología del modernismo y el progreso; b) Generan procesos de organización abierta, participativa y sin figuras de

concentración del poder; c) plantean la necesidad de incorporar la solidaridad y los espacios de autonomía y d) el sentido de lo social es más importante que la dimensión económica. (p. 188)

### **2.1.3 Perspectiva institucional/organizacional - comportamentalista**

Esta se desarrolló fundamentalmente en Estados Unidos al tiempo que en Europa surgía la visión de los nuevos movimientos sociales. En esta corriente “un movimiento alcanza sus objetivos cuando se transforma en una organización institucionalizada”, (Gohn,2014, p.30). Sus principales exponentes fueron Parsons, Tilly, Zald con la teoría de movilización de recursos que luego devendría en el Enfoque de Oportunidades Políticas (EOP).

La Teoría de Movilización de Recursos, surge como una postura crítica a las teorías clásicas, planteando conceptos tales como las ideas de estrategia, recursos, oportunidades políticas, intereses para poder comprender cómo se producen los procesos de movilización social. La acción colectiva desde esta mirada sólo era posible cuando estaban dados los incentivos correctos para producir la misma, los movimientos sociales son considerados teniendo en cuenta los costos y beneficios que produce la participación de los individuos en la acción colectiva. Investigadores como Olson (1965), Smelser (1962) llevaron adelante esta propuesta donde los movimientos sociales son vistos como “formas innovadoras de participación política con objetivos precisos, los cuales crean y toman nuevos recursos disponibles en las modernas sociedades democráticas” (Smelser citado en Aranda Sánchez, 2000, p. 227).

Charles Tilly va a tener un matiz con esta propuesta, incorporando en su visión más que el manejo de los recursos, una mirada más detenida en las posibilidades de negociación, en cómo las oportunidades políticas pueden facilitar o no la acción colectiva. Este será el denominado Enfoque de Oportunidades Políticas.

Para Tilly (1995) un movimiento social no es un grupo sino una compleja forma de acción, donde implica la formulación de reclamaciones mutuas entre quienes retan y quienes detentan el poder. Toda forma de acción social está caracterizada por cinco elementos: intereses, organización, movilización, oportunidades y acciones que nos permiten comprenderlas y analizarlas (Tilly citado en Gohn, 2014, p. 31).

Él plantea que ningún movimiento social funciona sin tener en cuenta por lo menos tres componentes:

I) Los que poseen el poder, que son aquellos sobre los que se realizan los reclamos.

II) Los activistas, que son los líderes o colaboradores va a decir, que se vinculan a través de los movimientos sociales organizados (estos no necesariamente provienen de la población desfavorecida);

III) La población desfavorecida que son las que realizan los reclamos y son representados por los activistas como sus interlocutores.

Tilly (2014) continúa profundizando en este enfoque y ya sobre la llegada del nuevo siglo, vuelve a preguntarse sobre ¿cómo, cuando, donde y porque las personas realizan reivindicaciones colectivas a las autoridades públicas u otros dueños del poder? (p. 9). Este autor va a plantear según Gohn (2014) que:

“Es necesario concebir la dinámica de las movilizaciones dentro de marcos históricos integrales, buscando el sentido de la acción colectiva. Es necesario tener en cuenta la coyuntura del Estado - Nación, si bien en los siglos pasados las acciones estaban vinculadas a las reacciones de los individuos por las condiciones estructurales impuestas, en estos dos últimos siglos las acciones colectivas están relacionadas fundamentalmente con las luchas por la redistribución de la renta y sobre el control de grandes organizaciones gubernamentales o privadas.” (pág. 39)

Las teorías de los movimientos sociales tanto en su enfoque de los Nuevos Movimientos Sociales como en el Enfoque Oportunidades Políticas, ha generado el debate entre estas corrientes y las teorías más clásicas, planteando la contraposición entre los nuevos y los viejos movimientos sociales. Este debate se ha visto centrado, en la idea planteada por muchos estudiosos de los movimientos sociales sobre si los nuevos movimientos sociales son realmente nuevos o solamente nuevas versiones de los viejos.

Lo viejo va a decir Parra (2005) va a estar caracterizado por las propuestas más clásicas, ancladas en los actores tradicionales de los movimientos sociales (obreros, sindicatos, clase trabajadora) que luchan por el control del Estado, por una visión de la sociedad centrada en lo estructural y definida en términos de clases sociales. Ellos enfatizan la protesta económico - política, donde las principales demandas eran materiales, pero sin excluir otro tipo de demandas de carácter más político y moral como podría ser la igualdad de derechos, el derecho al voto, por ejemplo. Sus formas de acción y protesta más visibles eran las huelgas y las manifestaciones (p. 3)

Lo nuevo, al decir de la misma autora, ha sido caracterizado por:

“centrarse en los nuevos actores sociales y no tanto en las estructuras, por pensar la transformación social en términos de pequeños cambios que se pueden ir generando desde el aquí y el ahora a través de las prácticas cotidianas que tienden a la autonomía y a través de la construcción de identidades sociales” (p. 4).

Esta clase de movimientos surgen en Europa y América del Norte a mediados del siglo XX; la base de los mismos ya no está en los criterios de clase, sino que entra en juego un nuevo elemento: la identidad. Este tipo de movimientos dejan de ser principalmente locales, para trasladarse al ámbito regional y transnacional. Sus formas de acción más visibles si bien se mantienen las manifestaciones y las asambleas como expresión aparecen otras formas innovadoras que entran en juego como los plantones, performance o happenings donde utilizan distintas formas de expresión artísticas masivas para plantear sus reclamos.

Coincidimos con Alejandro Casas en que es necesario:

“intentar superar las falsas contradicciones entre nuevos y viejos movimientos sociales, tratando de ubicar sus luchas de forma conectada a fin de crear (en términos gramscianos) un bloque histórico alternativo capaz de ser portavoz de las propuestas de emancipación a un sistema capitalista que parece llevar cada vez a más dominación y exclusión”. (citado en Pérez, 2013, p. 7)

Con la llegada del nuevo milenio surgen nuevas formas de expresión y racionalidad en el campo de las luchas populares, surgen los movimientos con mayores niveles de globalización o alter globalizados, como afirma Domínguez “los movimientos sociales...del periodo contemporáneo evidencian cómo los distintos espacios tiempo se vinculan en cuanto dimensiones de distintos sistemas sociales” (citado en Gohn, 2014, p. 40)

Otras dimensiones de la realidad social, generadoras de saber, surgen en estas últimas décadas (alterglobalización, ola de indignación en Europa y primavera árabe) como forma de expresión de los movimientos sociales, nuevos modelos de activismo colectivo con el uso de las redes sociales y el auge de las ciberculturas y el uso masivo de internet. Gohn (2014) va señalar entre ellas “el mundo femenino, el cuerpo de las personas, las religiones y sectas, la cultura popular, los inmigrantes”, aparece lo que se da en llamar los “Novísimos Movimientos Sociales” incluyendo además de los ya mencionados, temas como la biodiversidad, biopoder, las luchas y demandas étnicas, las nanotecnologías, entre otras tantas. Las discusiones acerca de estos movimientos incluyen nuevas categorías y algunas que vuelven a estar con una nueva mirada en el proceso de análisis como ser, territorios, emancipación social, desigualdad e inclusión social, sustentabilidad, democracia deliberativa. Una nueva forma de activismo que establece una relación distinta entre lo social, lo político y lo cultural, generando nuevos contextos de participación y nuevas formas de organización.

Juris (2012) va a decir que este tipo de movimientos de globalización alternativa tienen una serie de características únicas: 1) hacen énfasis en el globalismo y la transnacionalidad y su articulación con los contextos locales, 2) realizan un gran manejo de la nuevas tecnologías de

la información y la comunicación, 3) realizan una articulación entre demandas basadas en lo económico y demandas basadas en la identidad, 4) tienen formas innovadoras de acción, 5) proponen nuevas formas de organización y 6) pueden confluir en su propuesta diversas tradiciones y organizaciones bajo un marco común. (p. 28)

La base social de estos movimientos dirá Juris (2012):

“atraviesa generaciones, géneros, etnicidades y territorios. Su base espacial ya no es lo local o nacional, sino que se sitúa en un espacio globalmente entrelazado, como el sistema neoliberal al que se oponen... Los novísimos movimientos sociales están organizados en redes, constituidas por grupos laxos, descentralizados y por marcas de identidad e implican tanto la individualización como la no diferenciación” (p. 28)

Su impronta en defensa de los bienes comunes frente a los procesos de privatización de recursos básicos, la necesidad del derecho al “buen vivir” para la mayoría de la población ha sido una de las principales características identitarias de estos movimientos, más si ponemos la mirada en zonas como Asia, África o Latinoamérica.

Desde este racconto histórico hemos procurado visualizar las principales corrientes de los movimientos sociales más centradas en una óptica pensada para la realidad europea y norteamericana, preguntándonos entonces ¿cuál ha sido la realidad por la cual ha transitado nuestra América Latina en relación a esta temática? En los siguientes párrafos procuraremos indagar más al respecto.

## **2.2 Los movimientos sociales en Latinoamérica**

Para comenzar tomaré una cita de Jelin y Calderón (1987) que muestra de forma clara la realidad de América Latina en contraste con la perspectiva de los países centrales:

“Una de las características propias de América Latina es que no existen movimientos sociales puros o claramente definidos, dada la multidimensionalidad no solo de las relaciones sociales, sino también de los mismos sentidos de la acción colectiva” (p. 24)

Poder pensar desde la heterogeneidad de expresiones que surgen en nuestro continente, les da un claro matiz a la hora de pensar el surgimiento de los movimientos sociales, que se ven nutridos por “múltiples energías” desde su constitución.

Calderón y Jelin (1987) plantean que implica realizar un anclaje histórico para poder acercarnos al análisis de los movimientos sociales. América Latina se vio caracterizada por la crisis en la década del 30 del modelo de organización económico agro-exportador, el cual llevó a procesos de transformación económica y social que dieron lugar a procesos de urbanización y migración interna, industrialización, generación del mercado interno y el desarrollo de nuevas clases y

grupos que tenían una mirada más urbana y plantearon nuevas propuestas centradas en la creciente expansión de estas nuevas formas de producción. (p.6)

Esto se da en el marco de enfrentamientos sociales y políticos donde el estado pasa a jugar un papel más importante como actor social, un estado “no solo producto sino productor de sociedad” (Jelin, 1987, p.6). Esta característica particular va a decir la autora no implica que estemos frente a sociedades inexistentes o silenciosas, sino más bien que lleva a pensar en que está:

“es una región donde los procesos de lucha, la conflictividad asociada a los procesos de transformación, se manifestaron mucho más como conflicto dentro del estado que como luchas estrictamente sociales. El escenario de la acción fue más a menudo al interior del estado que la sociedad”. (p. 6)

Durante las primeras décadas del siglo XX se da un fenómeno a partir de los cambios antes mencionados en el modelo de organización económico-político y social que es de los populismos, que va a marcar las formas de expresión y de acción colectiva de una sociedad naciente en procesos de mayor industrialización. Expresiones como estas llevaron al decir de muchos autores por un lado a formas concretas de manipulación de los sectores populares, pero por otro a un modo de expresión de sus insatisfacciones (Weffort, 1978, p. 56)

Dentro de él, tanto el movimiento obrero como el campesino logran manifestarse y plantear demandas concretas en busca de mejoras y posibilidades de acceso a derechos a cada una de sus clases (mejores condiciones laborales, regulación de la misma, derecho al voto universal, reformas agrarias), durante este periodo.

La mitad del siglo XX en adelante encuentra una Latinoamérica convulsionada en el marco de la emergencia de nuevas formas de prácticas colectivas tanto en los movimientos más tradicionales (obrero -campesino) como en el desarrollo de nuevos movimientos (genero, urbanos, étnicos, derechos humanos), situación que también venía dándose en los países centrales. En el marco de los análisis de los movimientos sociales, se comienza a discutir a partir de los planteos de Touraine, Melucci, Castells y otros que plantean el lugar central que ocupan elementos como la identidad en el proceso de comprender a estos, realizando diversas investigaciones.

Este periodo fue de ebullición de iniciativas que cuestionaban las estructuras económicas y políticas y pretendían establecer estrategias y alternativas al modelo imperante. Los movimientos sociales reivindicaban la lucha de clases, ubicando como problema central en la

sociedad la contradicción entre el trabajo y capital, desde esta perspectiva el problema de la redistribución de la riqueza era considerado fundamental en su accionar.

La situación política se ve cada vez más deteriorada en toda Latinoamérica con la injerencia cada vez mayor del Fondo Monetario Internacional en las estrategias políticas y económicas, que lleva a mayor dependencia en todo sentido; y entre los 60 y los 80 se da un proceso de militarización (procesos dictatoriales) en todo el continente, con la pérdida de innumerables derechos y posibilidad de generar propuestas y nuevos cambios. Los sectores populares fueron perseguidos y se intentó acallarlos a través de medidas represivas.

Durante este periodo entran en juego las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) que en un marco de legalidad y sustentando la idea de sociedad civil, continúan trabajando en pos de los derechos humanos y del respeto por el Estado de Derecho, contando con apoyo internacional en muchos casos.

En nuestro país en particular se da también este desarrollo de las ONG, donde al decir de Ubilla (1996) intelectuales destituidos y militantes políticos sin organización se juntan para crear instituciones de promoción e investigación, con cooperación internacional que provenía de partidos políticos u organizaciones ecuménicas (p.38). Durante este periodo se desarrollan múltiples actividades en sectores de extrema vulnerabilidad y el barrio, las comunidades cristianas, los clubes barriales se vuelven espacios alternativos de organización; en este marco la Educación Popular se encuentra en un momento de pleno desarrollo y encuentra allí un ámbito donde proyectarse.

La década de los 80 y 90 trae consigo importantes cambios en América Latina, con la restauración democrática y la implementación del proyecto neoliberal. Los movimientos sociales resurgen con mayor fuerza ampliando sus demandas frente al estado e incluyendo nuevos temas y formas organizativas; sus características principales van a estar dadas por la construcción de identidad, las reivindicaciones de distintas causas y la lucha contra la desigualdad. Calderón (1997) va a decir:

“Se trata de movimientos..... cuyos principales rasgos están fuertemente asociados a la producción de nuevos valores e identidades culturales, centrados más en la sociabilidad y en la cotidianidad que en el acceso al poder político y, a menudo, vinculados a la resistencia de los procesos de empobrecimiento social, pero también a los cambios de la sociedad moderna.” (p.192).

El territorio, la igualdad, la ciudadanía, inclusión social, emancipación, capital social, responsabilidad social, sustentabilidad, los vínculos y lazos sociales, la solidaridad pasan a ser categorías a ser pensadas como características de estos movimientos.

Estos movimientos que caracterizaron esta década, tienen una fuerte base territorial, representan a colectivos silenciados por mucho tiempo, con la generación de propuestas alternativas que enfrentan al proceso neoliberal; ejemplo de esto son los ya nombrados Movimiento Sin Tierra (MST), Movimiento Zapatista o el Movimiento Campesino de Santiago del Estero, CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador), entre otros tantos.

El nuevo siglo nos encuentra con una Latinoamérica en una coyuntura social y política contradictoria, por un lado, va a decir Gohn (2014) al mismo tiempo que varios movimientos sociales generan mayores condiciones de organización interna y externa, en otros países debido a la situación política pierden fuerza, producto de una decepción generalizada de la sociedad civil con los políticos (p.59). Se produce también en algunos países de América Latina, que los representantes políticos de la nación son líderes provenientes de los movimientos populares como fue el caso de Evo Morales o Lula Da Silva.

Una de las razones va a decir Gohn (2014) de la pérdida de fuerza de estos movimientos va a ser la pérdida de autonomía de los mismos porque se transforman en medios institucionalizados de prácticas sociales organizadas de arriba hacia abajo, prácticas que son formas de control y regulación de la población, lo cual genera un deterioro y un descreimiento importante en el movimiento, ya que sus líderes son cooptados por los aparatos estatales (p. 60).

En este sentido Touraine (1989) decía ya a fines de los 80 que “la subordinación de los movimientos sociales al estado constituye la limitación más grave de su capacidad de acción colectiva autónoma” (p.182)

Otro aspecto a tener en cuenta en relación a los procesos de autonomía es que muchas veces hay un error al momento de definirse como movimientos, ya si bien se auto perciben como tales, no lo son, dado que su forma de organización, su accionar colectivo está coordinado por normas y proyectos que provienen de un tercero que puede ser una ONG, grupo político o estar dentro del marco de una política pública.

Otro elemento a tener en cuenta a la hora del análisis, es el concepto de movilización social; el colombiano Bernardo Toro dice que “la movilización social es el compromiso activo del

ciudadano, de la organización social, de una empresa en los rumbos y acontecimientos de una sociedad. Ella se traduce en pequeñas o grandes acciones que pueden ser desempeñadas de distintas formas” (citado en Gohn 2014, p.66). Es la posibilidad real de realizar una acción colectiva concreta.

Boaventura de Souza Santos (2010) por su parte habla de cuatro dimensiones que caracterizan el contexto socio - político -cultural en América Latina, dice que la primera es la de las luchas ofensivas como las realizadas por los colectivos indígenas con el reconocimiento de los Estados Plurinacionales en Bolivia y las defensivas como las que se realizan para evitar los procesos de criminalización de la protesta.

La segunda dimensión hace referencia a lo que denomina como la acumulación ampliada (cuando hay un desarrollo de la acumulación productiva al máximo) y la acumulación primitiva (cuando la misma se origina a través de mecanismos de violencia y expropiación). La tercera dimensión vincula lo local a lo global lo relativo a la tensión entre lo hegemónico y lo contrahegemónico; y por último la dimensión que hace referencia las distintas culturas e identidades, a lo que denomina “debate civilizatorio”, donde se reconoce los aportes de los pueblos originarios y otras etnias y se generan contraste entre ellos. Algunos ejemplos que plantea de esta última es la dicotomía ¿Estado Nación o Estado Plurinacional?, ¿Sociedad civil o comunidad?, ¿ciudadanía o derechos colectivos?, ¿desarrollo o Buen Vivir?

Zibechi (2012) va a decir que hoy en día estamos frente a movimientos que son más que eso ya que al ser parte de relaciones sociales, que forman parte de la vida cotidiana, se convierten en “sociedades de movimientos”, que ya no solo demandan, sino que “reproducen la vida en base a relaciones sociales no capitalistas, o sea en base a valores de uso”.

“Ser movimiento es deslizarse de ese lugar asignado, deconstruir en situaciones de conflicto social, porque la clave de la acumulación de capital de este periodo es el control a cierta distancia, ya no la sujeción directa de los explotados y gobernados”. (p.7)

### **3. Una aproximación a la Educación Popular**

La Educación Popular (EP) ha mantenido desde sus orígenes un estrecho vínculo con los sectores populares, llámense organizaciones barriales, clubes, colectivos y también movimientos que buscan a través de sus demandas y procesos organizativos hacer visible a un conjunto de la población silenciada y sobre todo sometida a procesos de dominación y exclusión. Es en este y muchos otros aspectos que se ha encontrado vinculada a los

movimientos sociales acompañando los procesos de formación, gestación de transformación y cambio. Incluso durante mucho tiempo y aun en la actualidad se ha dado el debate si la Educación Popular ¿es o no un movimiento social?

Las respuestas a esta pregunta han sido variadas desde aquellos que consideran que la Educación Popular es una herramienta que acompaña los procesos de formación de los movimientos, como lo plantea Santana (2019) es una estrategia para formar o fortalecer a los actores políticos, donde Educación Popular y movimientos sociales se convierten en herramientas al servicio de los pueblos para derribar las barreras que los oprimen (p. 46).

Por otra parte, otros autores plantean que la Educación Popular no solo se vincula estrechamente con los movimientos sociales, sino que es un movimiento en sí mismo, postura planteada por el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), quien en su novena asamblea proclama que se trata de generar un movimiento socio político, educativo y cultural; al decir de Jara (2019) “un movimiento de educación popular en el sentido que apuesta por una propuesta de educación crítica, transformadora, dialógica .....un movimiento que nos articule como personas, como equipos de educadoras y educadores populares” (p.233).

Torres Carrillo (2011) realiza un intento de síntesis, al plantear los elementos que toman e incorporan los movimientos sociales de la educación popular que serían:

- La lectura crítica del orden social vigente y el cuestionamiento a la educación formal de su capacidad integradora.
- Intencionalidad política emancipadora frente al orden imperante.
- El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujetos históricos, generadores de los procesos de cambio social.
- El interés en utilizar metodologías educativas dialógicas, participativas y activas (p.18)

Este debate, claramente continúa en pleno proceso de discusión que trasciende esta monografía, pero lo que sí consideramos importante es poder realizar una aproximación a qué nos referimos cuando hablamos de Educación Popular o Educación Popular Liberadora.

Procurando llegar a eso realizaremos un breve racconto histórico del paradigma de la Educación Popular y sus distintos momentos en el contexto Latinoamericano, para posteriormente detenernos en la realidad de nuestro país y por último una aproximación a la concepción de Pedagogía de la Tierra vinculado a la Educación Popular.

### 3.1 Una mirada Histórica a la Educación Popular

El concepto de Educación Popular ha tenido diversas acepciones a lo largo de la historia de Latino y Centro América. Sus antecedentes se encuentran a fines del Siglo XIX y comienzos del XX, con las experiencias de instrucción pública planteada por Simón Rodríguez, José Martí, Domingo Sarmiento, José Pedro Varela entre otros. Todos ellos nos hablan de nuevas formas de crear instrucción pública universal, que llegará a los distintos sectores de la población.

Simón Rodríguez va a ver la “Educación Popular”, además de que debe ser de acceso para toda la población, como un deber político del estado y proponiendo que debe ser a la medida de la realidad de América, que no necesita buscar modelos mirando hacia Europa, por eso propone:

“la educación de los pobres, desarrapados, los negros y los indios...formarlos como ciudadanos, proporcionarles los instrumentos para ascender en la escala social alcanzando lugares dirigentes...trasmitirles saberes socialmente útiles y valiosos para que sean el basamento de una sociedad próspera, industrial” (citado en Jara, 2019, p. 69)

José Pedro Varela en nuestro país plantea la “Educación del Pueblo”, con sus características de universal, gratuita, laica y obligatoria; que sea “un espacio que promueva procesos de aprendizaje que respeten los intereses y capacidades de la niñez y los adultos. (citado en Jara, 2019, p.70).

Otra experiencia que es destacar entre tantas al decir de Jara (2019) es la de José Martí que plantea la necesidad de promover y vivenciar en el espacio escolar lo que denomina “virtudes ética y cívicas”, haciendo referencia a libertad, la justicia, la creatividad entre otras para que trascienda fuera del ámbito educativo; también luchan con la necesidad de que sea contemplado en los procesos educativos la realidad social de los pueblos donde se realiza, una “educación enraizada en nuestra América”.

Se consolida así con estas propuestas que apuntaban a establecer un sistema de instrucción que denominan “Educación Popular” y que según Adriana Puiggros (1994), contribuyó a que hasta el día de hoy se confunda en muchos ámbitos el término Educación Popular con la educación básica, estatal y de alcance universal, es decir con la educación pública formal.

La llegada del nuevo siglo se encuentra marcada por procesos políticos y sociales de carácter contestatario (socialistas, anarquistas, movimiento sociales), lo que nos plantea una Educación Popular distinta, basándose en los conceptos de clase social y pueblo y generando nuevas prácticas pedagógicas, como escuelas sindicales, círculos de estudios, prensa obrera,

bibliotecas populares y la construcción en algunos países latinoamericanos de experiencias de universidades populares (Perú, El Salvador, México) las cuales eran abiertas a los obreros, como manera de generar espacios de formación política. Torres Carrillo (2010) va a decir, que, de este modo, se fue conformando una tradición pedagógica latinoamericana de izquierda, ligada a la educación obrera y a la formación de cuadros políticos.

En la década del 30 la experiencia de Ayllu Warisata en Bolivia va a ser una de las expresiones de la Educación Popular, llevada adelante por un maestro rural aymara y un profesor hijo de un terrateniente, ellos construyen una escuela con fuerte vínculo con las comunidades campesinas de la región. La propuesta tenía puesto el énfasis en que fuera un lugar donde la cultura indígena estuviera presente; un espacio de aprendizaje activo, creativo, de prácticas productivas, abierta al entorno y su comunidad y que respondiera a las características sociales y culturales de la población indígena. Si bien la experiencia tuvo poco tiempo de duración (10 años), dejó su influencia marcada a la hora de generar la reforma educativa impulsada a mediados de la década del 50 en Bolivia.

Los movimientos populistas de las décadas del 40 y el 50 como los de Cárdenas (México), Perón (Argentina) o Vargas (Brasil), intentaron darle un carácter de alcance nacional a la educación, procurando un proceso de democratización que no fue tal porque al decir de Adriana Puiggrós (1994) no lograron superar las desigualdades en el acceso a la educación pública y no realizaron cambios significativos al interior del sistema, manteniendo por ejemplo en forma incambiada el vínculo tradicional docente – alumno.

Llegamos a la década del 60 en una Latinoamérica marcada por distintos grupos y sectores que intentan generar nuevas formas de hacer, en procura de modificar las relaciones de desigualdad, las principales dinámicas que alimentaron estos procesos fueron; i) la revolución cubana con sus formas de organización social diferente a las establecidas en el continente; ii) la teología de la liberación con una lectura diferente del cristianismo, centrado en los oprimidos y donde se plantea que es imposible pensar en la idea de reconciliación si se continúa con los procesos de explotación de los individuos. Propone una Iglesia que debe hacer presencia e instalarse en los lugares más deprimidos y devastados, entre la gente más vulnerable, dentro de los autores más destacados de la propuesta estuvieron Leonardo Boff entre otros tantos. iii) La investigación acción participativa, propuesta por Fals Borda que plantean que, el único conocimiento que se produce no es el acumulado en la academia, sino que es necesario recuperar otra serie de conocimientos que denominan “paralelos” para ello diseñan una

metodología en donde la relación sujeto - objeto pasa a ser modificada por una donde el sujeto queda inmerso en el conocimiento que se produce. (Mejía, 2004).

El protagonismo que toma la sociedad civil en todo el continente, va a decir Mejía (2004) se ve marcado por distintas expresiones de lo colectivo (organizaciones gremiales, políticas, comunitarias, surgen las organizaciones no gubernamentales). Estos grupos logran una visibilidad en la sociedad trayendo temas como los derechos humanos, género, étnicos, entre otros tantos, transformándose en una “especie de tercero en la discusión” (p.34).

Entre todos estos sectores que le dan una particularidad en su forma de pensar a nuestro continente, surge en Brasil un pedagogo y filósofo que comienza a desarrollar una propuesta pedagógica, la educación liberadora, que redefine la forma de hacer educación, marcando un punto de inflexión en la forma en que se concebía la educación que existía en y para los sectores populares en ese momento (Mejía, 2004).

### **3.2 Freire y la Educación Popular Liberadora**

Es importante plantear que en sus comienzos Freire no habla de Educación Popular, sino que utiliza otras expresiones como educación liberadora, educación para la libertad, educación para la democracia, es en realidad Carlos Rodríguez Brandao (1985) quien acuña el término junto con un colectivo de investigadores.

Freire en un primer momento va a definir esta propuesta como una “educación que aportará a la cultura popular y transformadora, que de voz a los sin voz, y que lleve al cambio de las condiciones de opresión por parte de las propias personas que están sumidas en la cultura del silencio” (citado en Jara, 2019, p.90).

Esta propuesta pone en juego una serie de premisas para que la misma pueda ser llevada adelante:

- a) parte de la realidad e implica una opción clara por la transformación, en un mundo marcado por la injusticia y la desigualdad. Es central desde este planteo la necesidad de que el eje esté en trabajar para generar en forma conjunta procesos de transformación que lleven a situaciones de mayor dignidad para los actores implicados.
- b) implica una opción ética, que se construye en el empoderamiento de ese sujeto (individual o colectivo), desarrolla sus potencialidades y genera niveles de autonomía fundados en una nueva manera de concebir el mundo.

- c) implica una opción política, Freire va a decir que esta no es una dimensión, porque lo político atraviesa todo proceso educativo y la Educación Popular no puede prescindir de tener una postura política clara que la define; las prácticas educativas nunca son neutrales, siempre existen relaciones de poder en las propuestas que se legitiman o se interpelan y es desde este lugar donde se debe poder pensar en el lugar que ocupan los procesos de dominación y lo que Freire llama la relación dominador-dominado.
- d) se entiende como un saber teórico - práctico que genera producción de conocimientos con sentido, ya que esta última se da a partir de los mismos sujetos que integran la experiencia.

Para este último punto, Freire va a calificar la educación tradicional como “educación bancaria”, en donde la relación educador - educando se caracteriza por:

- El educador es siempre quien educa, el educando, el que es educado;
- El educador es quien disciplina, el educando el disciplinado;
- El educador es quien habla, el educando quien escucha;
- El educador prescribe, el educando sigue la prescripción;
- El educador es siempre quien sabe, el educando quien no sabe;
- El educador es sujeto del proceso, el educando, su objeto. (citado en Torres Carrillo, 2011, p.21)

Desde esta nueva perspectiva pedagógica planteada por Freire se parte de la premisa, de que “nadie educa a nadie”, es un proceso de ida y vuelta, de aprehender donde el educando pone en juego sus saberes y experiencias cotidianas, su propio bagaje y el educador pone en juego lo que trae. Es en esa praxis horizontal de carácter dialógica, problematizadora y crítica donde se produce el aprendizaje.

“Nadie lo conoce todo ni nadie lo desconoce todo; nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediados por el mundo” (Freire en Carrillo, 2014, p.33)

Los educadores van a ver la historia como posibilidad, deben mantener y promover la esperanza en la posibilidad de superar las situaciones de opresión y explotación.

Si bien esta propuesta comienza a desarrollarse en Recife, a partir de los procesos de alfabetización de adultos, trasciende ampliamente los mismos y son múltiples y muy variados los proyectos que se desarrollarán en toda Latinoamérica de estas características. Durante los 70 y los 80 se ve marcada por los procesos dictatoriales en casi toda América Latina, la

Educación Popular se ve en la necesidad de generar espacios innovadores de encuentro, con un enfoque fuertemente político, encuentra en los talleres barriales, charlas o capacitaciones de temas variados el espacio para desarrollar sus prácticas y su lugar de reflexión y de organización.

Con la instauración de los procesos democráticos a fines de los 80 y la llegada de la nueva década, se pensó que la Educación Popular retomaría con fuerza un lugar preponderante, dado el resurgimiento de los movimientos sociales y la organización popular; pero se ve perdida y cooptada por distintas políticas sociales que incluyen principalmente sus técnicas y dinámicas en sus propuestas, perdiéndose la oportunidad de dar debate y plantear una postura frente a temas centrales que estaban siendo planteado por los colectivos populares. Se cae en una visión reduccionista de la misma, dejándose de lado el carácter concientizador planteado en los primeros años de su accionar. El resurgimiento de los movimientos sociales, en sus diferentes formas de expresión, van a tomar a la Educación Popular como el instrumento para generar procesos de educación a la interna de sus organizaciones. Este proceso histórico producido en América Latina no se da de forma tan distinta en nuestro país.

### **3.3 La Educación Popular en el Uruguay**

Ubilla (1996) realiza un racconto del recorrido histórico de la Educación Popular en nuestro país, y plantea en la etapa del 50-60 con la crisis post guerra, el retroceso de la etapa de industrialización, el afianzamiento de la central obrera, la instalación del Partido Comunista Uruguayo, como el lugar de las primeras experiencias de carácter alternativo (en “cantegriles y rancheríos”) que se plantean dar respuesta a la situación de inestabilidad, pobreza y marginación que se vivía en el país. La propuesta de Paulo Freire se comienza a debatir entonces en esos espacios cotidianos, la Educación Popular cuestiona por un lado la visión tradicional de desprecio o de ignorar esas realidades, descalificando a la población en esa situación, por otro lado, también realiza una crítica al abordaje llevado adelante por sectores eclesiales que veían a los pobres desde el lugar de la asistencia, de la filantropía, alguien a quien ayudar. La Educación Popular se va a proponer al decir de Ubilla (1996) “cuestionar esas dos concepciones, revalorizando al ser humano, reconociendo allí valores diferentes, potencialidades desconocidas” (p. 36).

Durante la dictadura similar a otras situaciones en el resto de América, la Educación Popular en nuestro país destruye los campos más tradicionales de trabajo, pero se generan nuevas formas de ser y hacer, el lugar de acción es a nivel micro, es en el territorio más cercano. Las

ONG surgen como espacio también donde a través de ellas desarrollar propuestas en esos nuevos campos (grupos de mujeres, ecológicos, de salud, vivienda), es un momento fermental de la EP en nuestro país va a decir Ubilla (1996):

“Los educadores populares durante la dictadura se propusieron ser intelectuales orgánicos [...] colaborar en la generación de intelectuales de las clases subalternas. Las “academias” eran las fábricas, el barrio, el sindicato. Los educadores populares, aquellos intelectuales que optaron por unirse a los sectores populares, debían participar y aportar en el proceso de transformación social” (p. 41).

El retorno al proceso democrático a pesar de lo que se podía pensar, marcó un momento de crisis y estancamiento de la Educación Popular en nuestro país, salvo instancias como la de apoyo al Voto Verde, no logró acompañar y/o generar procesos de trabajo a nivel macro. Ubilla (1996) va a decir que no logró legitimidad a nivel popular, no pudo trascender lo micro, no logra adaptarse a las nuevas circunstancias, no logra hacer una lectura pedagógica y política le faltó visión, análisis y teoría (p. 44)

Con la llegada de gobiernos de izquierda primero en el ámbito departamental y luego a nivel nacional se produce un espacio donde la educación popular mucho tiempo se había negado a desarrollarse, se da su inserción a nivel institucional estatal, es allí donde empiezan a incluirse algunos actores vinculados a esta propuesta, hay reconocimiento de la formación de educadores populares y su inserción en distintas propuestas, pero no mucho más allá de eso.

Un aporte fundamental al proceso desarrollado por la Educación Popular en nuestro país, ha sido el realizado por José Luis Rebellato, en su propuesta de la Educación Popular Liberadora, donde propone la necesidad de construir alternativas a los modos de pensar, actuar y estar en el mundo neoliberal actual, su propuesta hace sincronía con lo planteado por Paulo Freire en muchos aspectos.

Eje central de sus aportes van a ser el reconocimiento de la centralidad de la cultura como lugar de reproducción y mantenimiento del sistema, como lugar de poder y dominación (las relaciones de dominación son mucho más que los procesos de dominación económica dirá Rebellato); pero es también en ella donde deben surgir propuestas alternativas por parte de los sujetos populares, en procura de romper con esos lugares de dominación, “trascendiendo la espontaneidad y avanzando hacia una nueva cultura” (Rebellato, 2000)

La Educación Popular es sobre todo en palabras de Rebellato (1998):

“un movimiento cultural, ético y político donde los centros e instituciones deben desempeñar un papel de servicio con relación al movimiento popular en su conjunto, y en especial a la

construcción de procesos de saberes y poderes sociales y políticos (...) La educación popular liberadora supone la constitución de los sujetos populares en sujetos de saber y poder” (p.10)

Ética, política y educación va a decir Rebellato son los tres aspectos centrales en la construcción de estas propuestas alternativas de poder popular de estos sujetos colectivos, la educación es política y siempre implica una opción ética; la política desempeña un papel educativo en tanto promueve determinados valores éticos y descarta otros, la ética no puede nunca permanecer en el plano abstracto, sino que debe desarrollar procesos de aprendizaje y desaprendizaje (Rebellato citado en Núñez, 2012, p.196).

Poder pensar en esta propuesta de Educación Popular Liberadora implica realizar procesos de reflexión y acción crítica donde se conjugan ambos generando una praxis dialógica; es un proyecto ético político cultural que surge como una propuesta contrahegemónica, apuntando a un proyecto “esperanzador” en procura de una sociedad igualitaria que promueva “una ética solidaria y una mejor calidad de vida”.

Rebellato plantea que una forma de acercarnos a ese conocimiento y que es al mismo tiempo una forma de intervención en la sociedad es el de la Investigación Participativa como “camino de escuchar la voz de la gente” (2012, p.192). Señala que es necesario desarrollar en la educación popular una metodología que tenga en cuenta que no es posible construir poderes sociales si a la vez no se construyen saberes sociales, que tenga en cuenta que se parte de las preguntas y problemas planteados por los sujetos populares; donde el lugar de la pregunta sea central, donde

“el intelectual orgánico pueda enfrentarse y ayudar a que los grupos se enfrenten con la contradicción (...) a descubrir potencialidades como también señalar extrañamientos. Debemos ser investigadores de la esperanza, no de la resignación. Investigadores desafiantes, no meros facilitadores” (p.192).

Rebellato (2012) plantea ya sobre el final de su obra que la educación popular en nuestro país ha transitado por un periodo de crisis de lo que se da en llamar un proceso de “refundación” o de revisión, ya que durante la década de los 90 existían variedad de experiencias que no se denominaban así y que no eran sistematizadas perdiéndose como posibilidad de potenciar ese movimiento cultural. Pero por otro lado va a decir que muchas propuestas de educación popular se han aferrado a insertarse dentro del modelo globalizador, “aceptando la complacencia del poder” y perdiendo su sentido político transformador, donde la voz de la gente se ha perdido “con la voz autoritaria de los técnicos e intelectuales que se han arrogado el derecho de pensar en lugar de la gente” (p. 192).

Coincido con este planteo realizado por considerar que en nuestro país, existen variadas experiencias de Educación Popular, que se pierden al no haber tomado el camino de la sistematización como forma de dejar planteadas las fortalezas y debilidades de las mismas y que puedan ser insumo para ellas mismas como registro histórico del proceso vivido, como herramienta para seguir repensando y también para otras formas de organización colectiva, los procesos de sistematización muchas veces son un debe en el marco de estas experiencias; por otro lado si existen experiencias asociadas al ámbito universitario que han podido dejar plasmadas las mismas como ser la experiencia de extensión en el norte del país Centro de Formación Popular de Bella Unión, llevado adelante con trabajadores rurales, en el marco de la SCEAM, entre otras.

Los procesos de cambio y de movilización producido en las últimas décadas implican un nuevo desafío para la Educación Popular Liberadora tanto a nivel de Latinoamericano como de nuestro país, es necesario poder acompañar estos cambios con nuevas herramientas, nos exige al decir de Rebellato (1998) un gran despliegue de creatividad, de imaginación, de inteligencia y de compromiso.

“Requiere articular redes, organizaciones, experiencias y luchas, trascendiendo los espacios locales para proyectarse a nivel planetario y mundial. Supone elaborar nuevas visiones políticas, desde una perspectiva ética de liberación. Quizás nunca como ahora la libertad y la imaginación se vieron desafiadas a construir un proyecto colectivo de dimensión mundial, si es que queremos evitar que continúe la destrucción de la vida.” (p.28)

### **3.4 Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra**

La visualización de los problemas socio-ambientales, como emergentes a partir del modelo de desarrollo depredador de la naturaleza y las culturas, comienza a evidenciarse en las últimas décadas del S. XX.

En este marco de nuevas realidades alterglobalizadas, de voces “antiguas” que escapan al silencio y la opresión y empiezan a plantear nuevas realidades por mucho tiempo ignoradas es que aparece el planteo de la Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra, hablando de una visión integral del mundo donde predomine una cultura de la solidaridad y la cooperación, una eco-pedagogía para la promoción del aprendizaje del sentido de la vida cotidiana, de la sustentabilidad de la misma.

La Educación Popular a mediados de los 80 al decir de Figueredo (2012) comienza a plantearse interrogantes y cuestionamientos en relación a temas como el ambiente y el saber ambiental,

el desarrollo rural y urbano, la ecología, el extensionismo, en una nueva lógica que incorpora la relación sociedad-naturaleza en la educación popular o una Educación Ambiental que incorpora la dimensión político - pedagógica de la primera. Plantea que existen por lo menos tres elementos de los ochenta y los noventa que condicionan la aparición de la Educación Popular Ambiental en el continente:

a) Por una parte la dimensión socio, política, económica y cultural de la problemática ambiental; como forma de comprender la profunda crisis en la que se ve inmersa Latinoamérica a partir de la implementación y desarrollo de un modelo de destrucción paulatina de los recursos ambientales (contaminación del aire, agua, suelo, instalación de proyectos extractivistas, megaminería, invasión de monocultivos, transgénicos) que fueron deteriorando de forma continua el continente, generando mayores niveles de pobreza, inestabilidad, pérdida de espacios territoriales, comunidades y culturas avasalladas por estas propuestas. Todo esto en el marco de protección y colaboración que tenían de gobiernos, que llevaban adelante “democracias representativas” implementando ideas de progreso y desarrollo industrial “al servicio de los centros de poder económico y políticos que dictan el destino del planeta” (Figueredo, 2012). Surgieron entonces respuestas de parte del sector popular, en la forma de movimientos, organizaciones y colectivos para denunciar esta situación y generar procesos de cambio y entre ellas la educación popular ambiental. (p.323)

b) El proceso de transformación social del movimiento ambientalista latinoamericano, el proceso antes mencionado en el que se veía sumido Latinoamérica, hace resurgir con mayor fuerza al movimiento ambientalista, trascendiendo la discusión más allá del abordaje ambiental asociado con la dimensión de protección a la naturaleza y comenzando a incluir en sus debates una mayor mirada en las consecuencias que se producen a partir del modelo económico, político y social que se está implementando, cuestionándolo y generando nuevas propuestas de ser y hacer ante esta realidad. Surgen demandas asociadas a la redistribución del poder, participación ciudadana, equidad social, diversidad cultural entre otras.

Figueredo (2012) va a decir que este es un aporte novedoso al ambientalismo en Latinoamérica ya que el mismo se diversifica y complejiza con el aporte de otros colectivos que ya venían en el proceso de reivindicación social (feministas, organizaciones indígenas, organizaciones urbanas en lucha por la vivienda, entre otras), (p.327)

c) Influencia entre la Educación Popular y la Ecología Política; la interpretación que plantea esta propuesta de Ecología Política se centra principalmente en la interrelación que se produce

entre “los problemas del individuo, los que derivan de las relaciones sociales y los que provienen del tipo de apropiación que la sociedad hace de la naturaleza” (Figueredo, 2012). En este sentido plantea que la ecología política plantea la demanda de “la reconversión social, tecnológica y ecológica no solo de los países latinoamericanos y otros países pobres, sino también de los países industrializados”, para eso dentro de su propuesta se encuentra la necesidad de modificar las relaciones de producción buscando modelos de desarrollo alternativo que contemplen la heterogeneidad cultural y ecológica de los diferentes lugares. Para contribuir a esta transformación a nivel micro y macro es necesario repensar las relaciones de poder, en cómo concebimos la realidad de la que formamos parte y actuamos en ella y en este sentido es donde la Educación Popular tiene punto de contacto con esta propuesta ya que forma parte de su eje central el poder desnaturalizar los procesos de dominación-dominado generando una postura crítica ante la realidad.

Teniendo en cuenta estos elementos es que define la Educación Popular Ambiental desde un paradigma de la complejidad, como una postura que “intenta incorporar la idea de transformar el sistema de saberes y los paradigmas del conocimiento hacia una comprensión renovada del ambiente humano que tribute a relaciones armónicas dentro del sistema sociedad-naturaleza” (Figueredo, 2012, p 338).

Moacir Gadotti (2000), pedagogo brasileño compañero de Paulo Freire, incluye a la hora de pensar la realidad social el término Pedagogía de la Tierra, como respuesta al escenario de destrucción y exterminio en el que estamos viviendo. Nos habla de una era del exterminio donde pasamos del modo de producción al “modo de destrucción”. Plantea frente a esta situación de alerta, la necesidad de una educación basada en el principio de sustentabilidad donde se tome conciencia en torno a la formación de una “ciudadanía planetaria” con una economía de mercado donde predomine la cooperación y la solidaridad. En su propuesta se propone pensar en una Pedagogía de la Tierra, que comprenda la eco pedagogía y la educación sustentable; conceptos como el de desarrollo y/o educación sustentable, ciudadanía planetaria, educación ambiental, atraviesan esta propuesta y serán desarrollados para una mejor comprensión de la misma.

Comencemos por la idea de desarrollo sustentable, este es un concepto que al decir Gadotti (2003), que no es neutro, es una idea que ha sido discutida y cargada de variados significados, para el autor este concepto trasciende una visión parcializada de la realidad que va más allá de la preservación de los recursos naturales e implica una relación de equilibrio entre el ser

humano con el mismo y con el planeta, “la sustentabilidad que defendemos se refiere al propio sentido de lo que somos, de dónde venimos y para dónde vamos, como seres del sentido y donantes de sentido de todo lo que nos rodea” (p. 63).

El desarrollo sustentable cuando se propone con una mirada crítica, tiene un inevitable componente educativo pedagógico que promueve un “aprendizaje del sentido de las cosas a partir de la vida cotidiana” (Gutiérrez y Cruz, citado en Gadotti, 2003, p. 66), por eso es necesario la formación eco pedagógica que permita una mirada con una mayor integralidad de la realidad en la que estamos inmersos más allá de una visión desde lo micro. La formación va a estar asociada al espacio/tiempo en el que se producen las relaciones del ser humano con la naturaleza.

Otra idea que aparece en su planteo es el de “ciudadanía planetaria”, esta noción tiene su base en una mirada “unificadora del planeta y de una sociedad mundial”, en una visión global que expresa una serie de principios, valores y comportamientos que muestran una nueva percepción de la tierra como una única comunidad, con frecuencia asociada al “desarrollo sustentable” (Gadotti, 2003, p. 69).

La ciudadanía planetaria implica el reconocimiento de vivir y ser parte de un mundo interconectado, ya nos lo plantean los pueblos originarios desde tiempos ancestrales en cuanto a la necesidad de entender que somos parte de un todo más amplio donde el vínculo que establecemos con la madre tierra es un elemento central a la hora de mantener las condiciones que hacen posible su vida.

“La ciudadanía planetaria comprende obligaciones éticas que nos vinculan tanto con la sociedad como con los recursos naturales del planeta de acuerdo con nuestro rol social y en la perspectiva del desarrollo sustentable” (Gutiérrez & Prado, 2015, p. 16)

La educación ambiental por otra parte no es ajena a esta propuesta y al decir de Gadotti para la eco pedagogía la educación ambiental es una “conjetura”, que es integrada a la misma proporcionando estrategias y medios para su realización.

La eco pedagogía surge entonces como una alternativa donde la preocupación está en la creación de un nuevo modelo de civilización sustentable que implique un cambio en las estructuras económicas, sociales y culturales.

Francisco Gutiérrez (2015), propone como eco pedagogía, una pedagogía para la promoción del aprendizaje del sentido de las cosas a partir de la vida cotidiana como una ruta que permita desarrollar nuevas relaciones con nosotros mismos, con la Tierra y con la humanidad.

Ambas propuestas la de la Educación Popular Ambiental como la de la Pedagogía de la Tierra, hablan un idioma común, al pararse desde una perspectiva crítica frente a la realidad de dominación y explotación que se impone, generando propuestas alternativas, que implican una nueva mirada del mundo que nos rodea y de cómo nosotros nos vinculamos con él, no ya desde una perspectiva que separa y fragmenta la realidad social, sino que integra a todos sus componentes en un lugar común: la madre tierra.

Se trata de integrar a nuestra cosmovisión la idea de que la tierra también late, que formamos parte de esa biodiversidad y que no hay proceso de desarrollo viable para la humanidad por fuera de esta idea.

A modo de conclusión, en el siguiente capítulo se procederá al análisis del objeto de estudio propuesto, las dos experiencias de organización popular seleccionadas en relación a la visión de los colectivos acerca de la concepción de Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra e identificar los acuerdos, vínculos y tensiones que se perciben por parte de estos en relación a esta concepción.

Se comienza por caracterizar a ambos colectivos donde se realiza el estudio de caso de la presente monografía.

#### **4. Análisis de las Experiencias**

En este punto se realizará la presentación y características de las experiencias relevadas en el marco de este proceso monográfico para dar respuesta al objeto de estudio planteado.

##### **4.1. Colectivo Pedagogía de la Tierra**

Pedagogía de la Tierra es un colectivo autogestionado de educadores populares provenientes de distintos sectores de lo social, ubicados en Montevideo y se definen con una perspectiva que coloca la mirada en la Educación Popular Ambiental.

Surgen como colectivo en el 2016, en busca de contribuir a la construcción de procesos de reflexión, integración, participación y acción comunitaria. Han desarrollado múltiples actividades a través de talleres, cursos, ciclos de conversatorios donde poder incluir una mirada de la Educación Popular donde lo ambiental juega un papel central a la hora de poner a dialogar

al individuo como parte de un mundo donde se incluyen distintas miradas y el medioambiente es una de esas miradas de la que formamos parte.

El centro de su propuesta está puesto en la concepción de Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra, perspectiva que surge fines de los 70 principios de los 80 en América Latina; dentro de los objetivos del colectivo se encuentra, generar procesos de visibilización y organización de pequeños grupos, que vienen realizando distintas propuestas de educación popular en temáticas como el Ecofeminismo, la Soberanía/Autonomía Alimentaria, Economía Solidaria, Proyectos Productivos Asociativos, los Pueblos Originarios y de Comunicación Popular entre otros. Se proponen generar un entramado o red que permita visibilizar esos movimientos populares que surgen en la vida cotidiana.

Han transitado por espacios de organización territorial diversos, con encuentros de educación popular ambiental (espacios culturales en el interior del país, Centro Cultural España, ciclo de formación en FUCVAM) tanto en el área Metropolitana como en el interior del país, a través de talleres, conversatorios y jornadas de intercambio donde poder poner en juego estas expresiones de la Educación Popular.

El colectivo, según plantea uno de los entrevistados:

“apunta a incorporar esta visión no solo desde una perspectiva individual, sino poder transitar a una propuesta donde la conciencia colectiva sobre lo que hay que hacer como grupo, barrio, nación sea el objetivo a alcanzar, dando cuenta de la relación multidireccional y multicausal entre la dimensión social y natural del ambiente” (Entrevistado N°5, p.78)

#### **4.2 Huerta Comunitaria Centro de Barrio Peñarol.**

Ubicados en el centro del barrio Peñarol, en la zona del CCZ 13 dentro del municipio G de Montevideo, se define como un espacio de conciencia agroecológica y abierto a la comunidad. Surge a mediados del 2015, a partir del proceso de recuperación de esa zona histórica llevada adelante por la Oficina de Planeamiento y Presupuesto, a través del Programa Uruguay Integra del área de políticas territoriales de dicha oficina.

Se realiza una recuperación de las casas de AFE con el objetivo de generar en ese espacio una propuesta de profundización social y de construcción de vínculos comunitarios, promoviendo la participación ciudadana y fomentando las propuestas de ejecución de proyectos colectivos de interés comunitario por parte de los vecinos.

Es en ese marco que un grupo de vecinos que participan de las distintas actividades de planificación y seguimiento de lo que se venía realizando toman la iniciativa de recuperar un espacio allí existente donde se depositaban escombros y distintos materiales provenientes de las obras con el objetivo de iniciar la experiencia de compartir la producción agrícola en sintonía de comunidad.

Al comienzo fueron acompañados por el área de Montevideo Rural, quien junto a un equipo de ingenieros agrónomos y una trabajadora social perteneciente al proyecto del Centro de Barrio Peñarol, en la orientación técnica.

Durante una primera etapa se recupera el espacio de aproximadamente 400m<sup>2</sup>, con limpieza del lugar y se destina una primera etapa a la conformación del colectivo,

“fueron cinco seis meses de mucha conversación, yo esos meses los cuento como la antesala, el antecedente de la huerta. Después arrancamos primero con un canterito y luego con otro, pero antes de eso se conversó se conoció el grupo, se solidificó, porque las cosas no se hacen de un día para el otro, menos gente que no se conoce, trabajamos por un primer objetivo que en ese momento era la producción para la gente que trabajara ahí”. (entrevistado N°3, p.72)

Posteriormente en el 2017 y luego que se retiran los integrantes de Montevideo Rural, se produce la llegada de la Organización de la Sociedad Civil El Tejano para llevar adelante la gestión del Centro de Barrio e incluyen en la propuesta, dos técnicos (Ingeniera Agrónoma y Trabajador Social), para acompañar en el proceso que venían sosteniendo los vecinos en la huerta. A partir de esta nueva llegada de operadores, se comienza a trabajar en procesos de profundización por un lado del fortalecimiento del colectivo, más centrado en la apertura a la comunidad, en un proceso que al decir de uno de los operadores entrevistados:

“era pedido, pero al mismo tiempo fue resistido, al comienzo su comunidad estaba dentro del límite de la huerta, pero poco a poco y después de mucho intercambio, desarrollando lazos, comenzaron a relacionarse...hasta el día de hoy que se promocionan, integran redes, participan de distintas actividades barriales y locales y se muestran receptivos a la participación en el espacio de todo el que llega, lo reciben, lo integran” (entrevistado N° 1, p.58)

El colectivo hoy según sus propios participantes está integrado por alrededor de 30 personas, entre los que participan de forma más habitual (unas 10 o 12 personas), casi diaria y los que participan más esporádicamente, se han dado instancias de organización y planificación del espacio y las decisiones se toman de manera colectiva en plenario.

A nivel de redes locales integran la comisión de Huertas Comunitarias del municipio como espacio de articulación territorial y a nivel más metropolitano y nacional forman parte de la Red de Huertas Comunitarias y de la Red de Semillas.

Hoy sus objetivos se han visto modificados han ido evolucionando con el tiempo, se plantean ya no como sentido único la producción, sino el apostar al autoconsumo de manera responsable y a devolver a la comunidad lo recibido.

Al decir de uno de los entrevistados:

“Si bien al principio el objetivo era la producción para el autoconsumo después con el tiempo se fueron ampliando otras cosas porque queremos llegar a ser una huerta escuela, [...] yo creo que algo tenemos que devolverle a la sociedad, para que el que viene pueda aprender y saber que se hace. Hacer una huerta que podamos transmitir lo que aprendimos y transmitirlo bien” (entrevistado N°3, p.74)

#### **4.3 Una mirada a la Educación Popular Ambiental desde los colectivos.**

Conocer la visión que estos colectivos tienen en relación a la Educación Popular Ambiental fue uno de los objetivos planteados en el presente trabajo.

Teniendo en cuenta como decíamos en el capítulo tres que la Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra se considera un ámbito de reflexión - acción crítica en torno a la realidad que nos rodea y nos habla de una visión integral del mundo, donde predomine una cultura de la solidaridad y la cooperación, una eco-pedagogía para la para promoción del aprendizaje del sentido de la vida cotidiana, de la sustentabilidad de la misma.

Según Gadotti (2000) no se trata de un nuevo modelo de desarrollo, sino de centrar la vida, todas las vidas en nuestras acciones. Se le llama Buen vivir o vivir bien en los pueblos de sur América, o Ubuntu en algunos pueblos del sur de África. Esta forma de interactuar en el mundo como un actor más que establece un proceso de interacción con lo que lo rodea, el hombre no es el centro en esta “cosmovisión de mundo integral”.

Es importante tener en cuenta que esta es una mirada que incluye la dimensión política, económica y cultural a la hora de pensar y hacer dentro del sistema, cuestiona estas dimensiones, las hace dialogar para dar una respuesta de carácter colectivo, alternativa a la realidad imperante.

En un mundo fragmentado, “alterglobalizado”, con respuestas y/o soluciones cortoplacistas que apuntan a pseudo satisfacer necesidades individuales, pensar en una propuesta de estas características genera al decir de uno de los entrevistados:

“Esta postura se encuentra con un montón de tensiones a la hora de verlo en la vida cotidiana ya que estamos en un sistema capitalista occidental que aboga por la apropiación de la naturaleza simplemente como forma de generar recursos y no de inclusión.” (entrevistado N°5, p.80)

Nos preguntamos entonces ¿cómo dialoga esta propuesta en ambos espacios?

Para el Colectivo Pedagogía de la Tierra esta es una mirada central, que atraviesa toda su propuesta: “es una respuesta contrahegemónica, que pretende construir sujetos transformadores a partir de la reflexión sobre las prácticas, de manera de enfrentar los tremendos problemas ambientales y de la naturaleza a los que nos enfrentamos hoy” (entrevistado N°5, p.80)

Dentro de sus objetivos como colectivo, se encuentra el promover las capacidades individuales y colectivas para atender, aprender, e interiorizar la vasta trama de lo ambiental, de la naturaleza, de la biosfera como sistema vivo.

Esta propuesta se materializa en los distintos talleres, conversatorios e instancias de intercambio y formación con distintos grupos donde llevan la propuesta y se plantean como colectivo “poder generar en los espacios un ida y vuelta con el ambiente, el diálogo con ese lugar que nos comprende a todos”.

En ese mismo sentido de espacio dialógico, de ida y vuelta, de intento de construcción de una forma de vida más armónica con el ambiente, es que el colectivo de la Huerta Comunitaria del Centro de Barrio Peñarol, se plantea al decir de una de las entrevistadas que:

“este es un espacio donde vos formas parte de un ecosistema, vos aprendes como con cada acto de lo que hacemos, sentimos, actuamos está en interdependencia absoluta con el resto de las personas, las plantas y el espacio físico. Sos parte de un sistema, de una comunidad y en particular en este espacio de la huerta vos te das cuenta de que sos una parte de algo más grande” (entrevistado N°1, p.54);

como vemos sin necesidad de definirse claramente como asociados a la Educación Popular Ambiental si hay en su historia y en su accionar características que dialogan con esta perspectiva.

Otra de las entrevistadas dice en:

“en este espacio se contempla la parte social, cultural, ambiental y económica, tiene una mirada agroecológica (..) que apunta a la transformación social, que es algo que ellos ya venían haciendo sin haberle dado ese nombre, compartían saberes que ya tenían, que tenemos que recuperar y rescatar.” (entrevistado N°2, p.67)

Sus integrantes realizan una lectura crítica de la realidad en que se encuentran, han realizado un proceso de identificar problemas, seleccionar alternativas viables durante estos 5 años, con una mirada que se funda en el reconocimiento de las diferencias, “es un espacio habilitante de las diferencias”, en el intercambio de saberes y en la construcción de un saber colectivo, “todos son importantes para algo, tenemos de todo y nos complementamos”; lo que implica podría decirse un compromiso político y social transformador, considerando que otro mundo es posible.

Álvarez (2016) plantea que:

“ en el proceso pedagógico planteado desde la Educación Popular Ambiental, hay espacios de intercambio y reflexión donde la circulación de saberes produce nuevos enfoques que enriquecen las prácticas pero además permiten cargar mejor los esfuerzos en enfrentar el problema ambiental como un problema sociocultural, que involucra nuestra relación con el ambiente, y visibilizar el modelo devastador de desarrollo que nos propone el sistema actual, donde también quedan involucrados los temas afectivos, comunitarios, de salud, vivienda” (p.1)

#### **4.4 Encontrándonos en las diferencias: vínculos y tensiones con la Educación Popular Ambiental**

Surge de ambas experiencias el vínculo en cuanto al ser y hacer en relación a estas con la Educación Popular Ambiental. Desde la propuesta metodológica en relación a como proponer los ámbitos de discusión, intercambio y construcción colectiva ya planteada en relación al intercambio de saberes y el rol de cada uno en ese espacio.

También dado por la importancia de lo grupal cargado de sentido, marcado por un proceso de intercambio, de diálogo donde desde una mirada integral, se contemplan los distintos aprendizajes que entran en juego, donde al decir de uno de los entrevistados

“uno de los valores más importante acá es esto de ser grupo, es lo que sostiene todo el proyecto, sostiene la huerta, por ejemplo, si uno es carpintero como él, y claramente él es mucho más apto para realizar cosas de ese estilo, yo le puedo dar una mano, pero quien enseña y con quien aprendo es con él. Todos hacemos nuestros aportes.” (entrevistado N°3, p.73)

Este aporte está en clara sintonía con lo que Paulo Freire expresa en su Pedagogía de la Esperanza en relación al proceso educativo: “Todos sabemos algo, todos ignoramos algo. Por eso aprendemos siempre”; esto que se plantea de forma tan sencilla y parece demasiado simple a la hora de su aplicación, es un desafío cotidiano al que se enfrentan aquellos seres humanos que apuestan a la construcción colectiva desde una perspectiva de participación con carácter emancipador.

Construir en comunidad es el otro desafío al que se enfrentan estas propuestas, en el sentido más amplio, donde en tiempos de fragmentación, la apuesta es por la construcción con el otro, donde la cultura, los arraigos, las identidades entran en juego y estos procesos de crecer en colectivo generan acuerdos y tensiones para poder seguir caminando. Esta construcción comunitaria no se da en un espacio aislado, sino dentro del marco de un barrio, una localidad que tiene múltiples organizaciones, colectivos e instituciones que están presentes y por lo tanto es necesario tener en cuenta estos vínculos a la hora de poder pensarse como un colectivo que apuesta a la transformación.

Este enfoque pedagógico de la Educación Popular Ambiental, implica al decir de Figueredo (2012) ir más allá de las medidas que pueden intentar ser implementadas desde la institucionalidad, como forma de contener, dar soluciones pre hechas y generar espacios de “participación relativa”. Un ejemplo claro de esto fue lo relatado por los vecinos de la huerta, cuando se intentó desde la organización “instalar” un reglamento interno para el uso del espacio que no fue colectivizado, discutido, redactado en conjunto con ellos, entonces frente ese planteo que surge desde la institución aparece un movimiento “instituyente” por parte de los vecinos, reunirse en asamblea, debatirlo y , “hacer una propuesta y demandar el espacio de diálogo” frente a la imposibilidad de diálogo surge el planteo de un espacio de resistencia,

“fuimos y les planteamos que estábamos en huelga y durante 15 días no concurrimos a la huerta, sabiendo todo lo que eso implicaba...a la semana nos estaban llamando...a partir de ahí entendieron que el terreno podría ser de ellos, pero ese espacio era de los vecinos, de toda la comunidad” (entrevistado N°4, p.76)

Apostar a estos procesos también implica tener en cuenta las tensiones y contradicciones que se viven en el marco de los espacios donde se desarrollan las actividades de estas experiencias, el Colectivo Pedagogía de la Tierra plantea qué hacer “visible estas prácticas donde el ser humano es en tanto naturaleza”, el poder llevar esa concepción a la vida cotidiana es también tener en cuenta que nos enfrentamos a una serie de contradicciones:

“Entender que el propio sistema capitalista lleva engendrado la idea de destrucción de la naturaleza, porque parte que se puede apropiarse de ella como forma de generar recursos, por otro lado, asumir esta postura implica deconstruir las posturas más tradicionalistas ... como parte de uno de los pilares del sistema actual de mundo que es colonizador, capitalista y anti naturaleza”, (entrevistado N°5, p.80)

Es importante, van a decir, estar atentos a esta realidad a la que no escapamos y poder generar espacios de diálogo, que permitan dar otras respuestas a esta situación y ahí es donde se incluye esta concepción.

#### **4.5 El lugar de los Movimientos Sociales**

Si bien no podemos denominar a estos colectivos como movimientos sociales, si podemos considerar algunos aspectos de estos que comparten e inspiran estas prácticas.

En consonancia con lo planteado por Gohn (2014) en donde aspectos como la identidad, la cultura, los procesos de autonomía entran en juego en esta nueva perspectiva, pasando a ser centrales a la hora de pensar estas nuevas formas de expresión de lo social, en donde sujetos hasta ahora invisibles toman visibilidad pública (mujeres, jóvenes, indígenas, afros, medio ambiente).

Existe en ambos espacios de organización colectiva de carácter más micro, procesos de identificación entre sus participantes, con un lenguaje común, lazos de vinculación y formas de organización, de decir y hacer que podrían hablar de un “colectivo en movimiento”.

Un hacer que surge con una mirada crítica, reflexiva de la realidad que los rodea, pero también planteando con su voz y desde el accionar concreto que es posible pensar en alternativas que intentan ser respuestas contrahegemónicas al modelo imperante, que nos dice que no todo está dado; desnaturalizando las certezas.

Reconociendo la importancia de que en la diversidad se construye identidad, fortaleciendo el intercambio con distintos actores que también aportan y fortalecen los vínculos y habilitan que las demandas sean escuchadas con mayor fuerza porque ante todo son comunes.

“Ninguna transformación se hace de manera solitaria, hay que reafirmar el concepto de solidaridad...lo importante es la tarea permanente de tejer” (entrevistado N°5, p.85)

Un ejemplo de esto es la participación de los vecinos de la huerta en redes vinculadas a la agroecología a nivel nacional o en la comisión de huertas a nivel municipal, o por parte del

Colectivo Pedagogía de la Tierra, la integración a la CEAAL como ámbito de participación nacional e internacional.

Como vemos existen puntos de encuentro comunes a los movimientos sociales que inspiran a estos colectivos, pero podemos hablar de ellos más que como movimientos, como sujetos colectivos, ya mencionado en la introducción, en un sentido más amplio como lo plantea Falero:

“son nucleamientos de personas de diversas características organizados de maneras variadas para su participación e incidencia en los diferentes ámbitos de la vida social. Hablamos entre otros de organizaciones barriales y territoriales, redes de base urbana y rural, sindicatos y organizaciones vinculadas al trabajo, el movimiento sindical, las cooperativas, las empresas recuperadas, los movimientos vinculados a los derechos humanos, a los derechos sociales y políticos, movimientos estudiantiles, movimientos de usuarios de distintos servicios, movimientos por la diversidad sexual, por los derechos reproductivos, por el reconocimiento étnico y por la despenalización de distintas formas de opción personal” (Acosta, Falero, Rodríguez, Sans, & Sarachu, citado en Brun, 2016,p.21).

Colectivos estos en particular, que, en tanto grupos de personas organizadas en torno a un fin común, generan un ámbito de encuentro en procura de dar respuesta a una realidad, logrando trascender las posturas individuales; respuestas estas que perduran en el tiempo y son producto de la construcción conjunta de sus integrantes. En el sentido que plantea Parra (2005) a la hora de pensar la transformación social en términos de pequeños cambios que se pueden ir generando desde el aquí y el ahora a través de las prácticas cotidianas que tienden a la autonomía y a través de la construcción de identidades sociales.

## **5. Consideraciones finales**

A lo largo de esta monografía se ha intentado profundizar, a partir de las experiencias llevadas adelante por el Colectivo Pedagogía de la Tierra y la Huerta del Centro de Barrio Peñarol, en la concepción de Educación Popular Ambiental, sus características, formas de expresión y los vínculos de las mismas con la idea de movimientos sociales.

Luego de realizar un recorrido por la concepción de movimientos sociales a lo largo de la historia, pasando por los enfoques más clásicos (Marx, Lenin), el enfoque de la Escuela de Chicago con su teoría del comportamiento colectivo, los aportes de Tilly con el enfoque de oportunidades políticas y los aportes de Touraine y Melucci introduciendo el concepto de Nuevos Movimientos Sociales y llegando a estas últimas décadas con los aportes de Gohn y la perspectiva de los Novísimos Movimientos Sociales. Pasamos a dialogar con el aporte de la

Educación Popular Liberadora sus antecedentes, en palabras de Freire y de Rebellato y la realidad actual, haciendo el énfasis en la mirada de la Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra.

Todo esto entró en diálogo con los aportes, preguntas, intercambios y relatos que surgen de ambas experiencias con las cuales compartí distintas instancias; me parece importante en este punto aclarar porque vuelvo a traer la importancia del encuentro con los colectivos y esto es fundamentalmente porque considero que la posibilidad del intercambio con la palabra del otro, que cuestiona, interpela, genera acuerdos y tensiones en una relación dialógica, hace más rico el proceso desarrollado en esta experiencia y es en ese marco que intente avanzar en esta aproximación a la temática.

En este punto quisiera acercar algunas reflexiones en torno al proceso de aproximación realizado en relación al tema y a los colectivos en concreto con los que me he contactado.

Primero plantear que, a la hora de pensar estas experiencias, las definiría más como sujetos colectivos, en el sentido ya planteado previamente en el punto cuatro de este capítulo, considero que son organizaciones o colectivos populares que se desarrollan en el marco de la vida cotidiana donde llevan adelante formas de resistencia y de sobrevivencia. Son experiencias que a nivel de procesos micro locales aportan a la construcción de autonomía y de transformación social, pero es en esos procesos donde pueden ir configurando y siendo el germen de transformaciones sociales. Experiencias estas que se tocan y tienen puntos en común con rasgos inspirados en los movimientos sociales, en relación a la generación de identidad, de ser portadores de demandas, generadores de cultura, de espacios de participación y también de poner su mirada en experiencias de movimientos que aportan a su forma de pensar y hacer en lo cotidiano.

Segundo me parece importante rescatar el aporte de la Educación Popular como herramienta (algo que comparten muchos movimientos sociales Latinoamericanos), como estrategia que les permite visualizar y poder llevar adelante formas de hacer colectivas. En particular el aporte realizado por la Educación Popular Ambiental que va en línea con saberes y experiencias que venían planteando, sin darle ese nombre en el caso de los vecinos de la huerta o en el caso del colectivo Pedagogía de la Tierra como eje vertebrador de su propuesta.

La Educación Popular Ambiental nos habla de una “cosmovisión del mundo”, de la cual somos parte, no desde el lugar de participantes que hacen uso de la naturaleza como objeto de

consumo, satisfactor de necesidades; sino desde la integración del individuo como ser biopsicosocial con un enfoque donde se contemple lo social, ambiental, lo económico y también lo agroecológico. Existe en estos procesos colectivos un retorno a formas básicas de convivencia y pertenencia con el mundo, donde la madre tierra tiene un lugar central, se visualiza en estas como en muchas otras tantas experiencias un vuelco hacia la valorización de la tierra, el rescate de espacios verdes con huertas autogestionadas y junto a ellas surgen como nos decían “otras luchas” que se comparten y se ponen en juego. La capacidad de producir sus propios alimentos y elegir cuales producir, al servicio de la comunidad pone en juego el debate de otros valores como la autonomía, el lugar del poder, los espacios de participación y toma de decisión. En este aspecto se pueden visualizar puntos de encuentro con lo propuesto por varios pueblos originarios y el movimiento indígena basado en tradiciones ancestrales de América Latina, como es la concepción del “Buen Vivir o Vivir Bien”, el Sumak Kawsay (pueblo quechua) o el Suma Qamaña (pueblo aymara), que al decir de Mejía (2018) “está centrada en una visión de mundo y de la vida integral e interdependiente, de armonía, de pertenencia y cuidado con la naturaleza, que convoca a vivir en común con equidad, respeto a las diversidades y a todos los derechos de todas las personas en todos los lugares”. (p.195)

Otro punto a destacar es que me parece importante tener en cuenta que estas propuestas no se desarrollan entre ideas utópicas y sueños inalcanzables, tienen un sentido emancipatorio concreto en sus prácticas, donde han ido incorporando procesos de aprendizaje, un saber colectivo, que los habilita a seguir adelante como propuesta alternativa contra el modelo hegemónico. Sin embargo, es importante visualizar -y aquí tomo palabras de Falero (2018)- que no toda lógica colectiva tiene un sentido emancipatorio alternativo al dominante, muchas de las herramientas de la Educación Popular y otras denominadas participativas han sido integradas como recursos a procesos seudos emancipatorios que “tienen en su raíz un corte regresivo y conservador”.

Retomo acá la idea de Frei Betto (2012), en relación a la incorporación de una metodología de este tipo cuando es llevada adelante como se plantea desde su propuesta original:

“la gente va aprendiendo que tiene valor por ser gente, por vivir su experiencia cotidiana y aprender a analizar esta experiencia, sacar conclusiones, a establecer relaciones desde su experiencia doméstica, familiar, con el barrio, el municipio, el país, con la historia del país, con el mundo o sea que vas creando conexiones” (p.11)

Por último, otro aspecto sobre el cual quisiera reflexionar es el rol que juegan los técnicos y en particular los Trabajadores Sociales cuando trabajan en propuestas de este tipo que tienen un fuerte carácter promocional.

Retomo aquí palabras de la Trabajadora Social entrevistada en el proyecto de Huerta:

“Espacios como este son todo un desafío, vos tenes que ser respetuoso de los procesos, si nosotros creemos que podemos apropiarnos de las cosas, vamos al muere...vos tenes que entender que esas cosas no se imponen, a las cosas hay darles el lugar, el tiempo necesario siempre, pero más en lo comunitario”. (entrevistado N°1, p 56)

Es central entonces, el lugar desde el que llegamos y nos paramos como operadores de lo social; el lugar de la escucha, de vincularnos con el otro como sujetos con distintos saberes, de proponer en su tiempo justo. Pero eso no nos inhabilita la posibilidad desde nuestro lugar, de generar estrategias que traigan la voz del colectivo, su capacidad de organizarse, de planificar, de contribuir a ese “colectivo en movimiento” para que vea efectivizada sus propuestas.

Esto implica movernos del lugar del “hacer por”, para estar en el lugar de aportar a la construcción colectiva, hacer en conjunto y este es un permanente desafío al que nos enfrentamos cuando nos planteamos esta forma de pensar la profesión, implica estar en permanente revisión de nuestras prácticas, de nuestras estrategias, más allá de los años y de la experiencia adquirida.

Implica sobre todo como dijo Rebellato (2000) “...nuestra capacidad de ser educadores de la esperanza que cree en las posibilidades humanas de cambiar la historia. Puesto que la historia no ha terminado y la historia no tiene fin.” (p.9)

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Aranda Sánchez, José, (2000). “El movimiento estudiantil y la Teoría de los Movimientos Sociales”. *Revista de Ciencias Sociales (México)*, vol 7, numero 21, pp 225-250.
- Batthyány, K. y Cabrera, M (coord.). (2011). *Metodología de la investigación en las ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*. Udelar. CSE. Montevideo
- Brun, D. (2016). *Bachilleratos Populares en Buenos Aires. Repensando la relación entre Movimientos sociales, educación popular y Estado*. (Tesis inédita de maestría). UDELAR, FCS, Montevideo.
- Calderón, Fernando, (1997). “Los movimientos sociales en América Latina entre la modernización y la construcción de identidad”. En Quesada, Fernando, *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía*, vol 13, Madrid. Edit. Trotta.
- Díaz, Pablo. (2015). Educación Popular y prácticas universitarias integrales. *En Revista Marejada, Voces, Pensamiento y Movimiento Pedagógico*, No.2. Red de Egresados de Estudios Pedagógicos. Universidad de Chile. pp 58-72.
- Figueredo, Jesús, (2012). “La Educación Popular Ambiental, una propuesta contrahegemónica”. En Alejandro Delgado, Martha, *¿Qué es la Educación Popular?*, (pp. 319-351). La Habana, Cuba. Edit. Caminos.
- Gadotti, Moacir. (2003). “Pedagogía de la Tierra y cultura de la sustentabilidad”. *En Revista de Pedagogía Crítica*, Año 2, No.2, pp 61-76.
- Gohn, María da Gloria. (2008). *Novas Teorias dos Movimentos Sociais*. San Pablo: Ediciones Loyola.
- Gutiérrez, F., & Prado, C. (2015). “Eco pedagogía y ciudadanía planetaria.”, México, Editores De La Salle.
- Juris, Jeffrey, 2012, “La globalización alternativa y los “novísimos” movimientos sociales”. *Revista del Centro de Investigaciones*. Universidad La Salle, vol. 10, núm. 37, (pp. 23-39).
- Lázaro, F., Alfieri, E., y Santana, F. (2019). *Educaciones Populares y Pedagogías Críticas. Relatos desde el Sur. Desde esas otras Educaciones Populares y Pedagogías Críticas: por los caminos del sur*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.
- Mejía, Marco Raúl. (2004). *Educación Popular Hoy. En tiempos de globalización*. Bogotá: Edit. Aurora.

- Melucci, Alberto. (1976). *“Movimenti di Rivolta. Teorie e forme dell azione collettiva”*. Milán: Edit Etas Libri. (Traducido).
- Melucci, Alberto. (1994). “Asumir un compromiso: identidad y movilización en los movimientos sociales”. *Revista Zona Abierta, No. 69*. Madrid, (pp. 153-180)
- Offe, Carlos. (1988). *“Partidos Políticos y Nuevos Movimientos Sociales”*. Madrid: Editorial Sistema.
- Parra, Marcela. (2005). “La construcción de los movimientos sociales como sujetos de estudio en América Latina”. *Revista Athenea Digital, N°8*, (pp.1-19).
- Puiggrós, Adriana. (1990). *Historia de la Educación Argentina. Tomo I: Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del Sistema Educativo Argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Puiggros, Adriana. (1994). Historia y perspectiva de la Educación popular latinoamericana. En Gadotti y Torres, *“Educación Popular y utopía latinoamericana”*. San Pablo: Edit Cortez.
- Rebellato, José Luis. (1993). “Conciencia de clase como proceso”. *Revista de Trabajo Social, No.12*. (pp. 11-35).
- Rebellato, José Luis. (1996). ‘El aporte de la Educación Popular a los procesos de reconstrucción del Poder Local’. *Revista Multiversidad (Uruguay)*, No. 6. (pp 23-39).
- Rebellato, José Luis. (2008). *Ética de la liberación*. Montevideo: Editorial Nordan – Comunidad.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivo y métodos de investigación*. Buenos Aires: Editorial Lumière.
- Tilly, Charles. (1995). “Los movimientos sociales como agrupaciones históricamente específicas de actuaciones políticas”. *Revista de Sociología, Año 10, número 28*, Universidad Autónoma Metropolitana, México, (13-36).
- Torres Carrillo, Alfonso. (2011). *Educación Popular. Trayectoria y Actualidad*. Caracas: Edit. Dirección General de Producción y Recreación de Saberes. Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Touraine, Alain. (1989). *“Palavra e sangue”*. Campinas: Ed. Unicamp.
- Ubilla, Pilar. (1996). *Abriendo Puertas. En los procesos pedagógicos, políticos y organizativos*. Montevideo: EPPAL.
- Weffort, Francisco. (1978). *“O populismo na política brasileira.”*. Rio de Janeiro: Edit. Paz y Tierra.

## MEDIOS DIGITALES

- Álvarez, Camilo. (2016). Educación Popular Ambiental o Pedagogía de la Tierra: Una propuesta de transformación. <http://www.revistapueblos.org/blog/2016/03/16/educacion-popular-ambiental-o-pedagogia-de-la-tierra-una-propuesta-de-transformacion/#comments>
- Calderón, Fernando y Jelin, Elizabeth (1987) “Clases y Movimientos Sociales”. En *América Latina: perspectivas y realidades*. Bs.As: Edit. Cedes. Recuperado de <http://repositorio.cedes.org/handle/123456789/3510>
- Casas, A; Gonzalez, L; Machado, G et all. “Los aportes de José Luis Rebellato en la construcción de un proyecto ético político liberador”, recuperado en [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7275/1/RF\\_Casas\\_2009n5.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7275/1/RF_Casas_2009n5.pdf)
- Gohn, M. (2008). “Educação popular na América Latina no novo milênio: impactos do novo paradigma”.Campinas, Brasil: Educación Temática Digital, UNICAMP. Recuperado en <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/1802>
- Marx, Carlos. (1879). “El 19 Brumario de Luis Bonaparte”. Recuperado en [https://www.fundacionfedericoengels.net/images/PDF/El\\_18\\_Brumario\\_de\\_Luis\\_Bonaparte.pdf](https://www.fundacionfedericoengels.net/images/PDF/El_18_Brumario_de_Luis_Bonaparte.pdf)
- Pérez, Marcelo. (2013). “Territorio y Movimientos Sociales en América Latina: un vínculo del cual no se puede prescindir”. Material Inédito. Recuperado en <http://augm25.edu.uy/wp-content/uploads/sites/14/2018/09/Trabajo-Final-Curso-Movimientos-Sociales-ECAL-Marcelo-Perez-2013-Sin-Publicar.pdf>
- Rebellato, José, (1998). “La globalización y su impacto educativo-cultural.El nuevo horizonte posible”. Montevideo. Recuperado en [http://letras-uruguay.espaciolatino.com/rebellato/globalizacio\\_y\\_su\\_impacto.htm](http://letras-uruguay.espaciolatino.com/rebellato/globalizacio_y_su_impacto.htm)
- Sousa Santos, Boaventura. (2001). “Los nuevos movimientos sociales”. *Revista del Observatorio Social de América Latina (OSAL)*, No 5. pp 177-184. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20110210064540/osal.pdf>
- Tani, Roberto, Carrancio, Beatriz, Núñez, María y Pérez, Edgardo. (2004). La práctica pedagógica crítica de José Luis Rebellato. *Revista Crítica del Presente*, No. 23, pp. 18-33. Recuperado de <http://nodulo.org/ec/2004/n023p18.htm>
- Touraine, Alain. (2005). “Los Movimientos Sociales”. *Revista Colombiana de Sociología*. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/14169/1/3-7982-PB.pdf>

- Zibechi, Raúl. (2012). *Movimientos Sociales y acción colectiva en América Latina*, Bilbao. Recuperado en <http://fundacionbetiko.org/wp-content/uploads/2013/03/Zibechi-Raul-Articulo-anuario-2012.pdf>