



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA
URUGUAY

 Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA


20
años
1994 - 2014



Educación en movimiento: la experiencia de la Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua.

Autora: Mariana Menéndez Díaz

Para optar al título de Magister en Psicología Social

Director de Tesis: Prof. Alfredo Falero.

Directora Académica: Prof. Alicia Rodríguez.

Noviembre, 2014.

Resumen

El objetivo principal del trabajo de tesis es la descripción y análisis de las prácticas educativas de la Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua, sus concepciones sobre las mismas y sus variaciones según contextos sociopolíticos y ciclos de lucha.

El trabajo se estructura a partir de las diferentes etapas por las que transcurrió el movimiento desde su surgimiento hasta la actualidad. En primera instancia se describen las condiciones de su nacimiento en la década del '70 y su rol en el ciclo de lucha contra la dictadura, para luego profundizar el análisis a partir de la década de los '80, cuando se crean los primeros espacios educativos propios. Podemos diferenciar a partir de allí tres grandes etapas: la reapertura democrática, la década del '90 y los gobiernos frenteamplistas. Estas etapas corresponden a contextos diferentes para la lucha social, donde habrá momentos antagonistas y momentos de repliegue, que condicionan el sentido y la estructuración de lo educativo. Surge de lo indagado una relación estrecha entre los contextos sociopolíticos, los procesos de subjetivación política y el desarrollo de las prácticas educativas.

En cuanto a las prácticas educativas, en sentido estricto, hemos descrito y analizado el proceso de conformación y el diseño actual de los espacios - momentos educativos. Así como la relación entre los saberes devenidos de la praxis militante y el conocimiento legitimado, y los agentes que intervienen en cada etapa.

Subyace a la perspectiva de la tesis considerar la totalidad de la experiencia del movimiento se torna proceso educativo, compuesto por espacios planificados para dicho fin, y por espacios que no son pensados como tales pero que intervienen de modo significativo en los procesos de subjetivación política. Nos referimos a los procesos de decisiones, las luchas emprendidas, los intercambios con otros movimientos y las prácticas de autogestión.

Palabras claves: movimientos sociales, procesos de subjetivación política, prácticas educativas

Abstract

The main purpose of this thesis is to provide a description and an analysis of the educational practices of the Uruguayan Federation of Mutual-aid housing Cooperatives, taking into consideration its conceptions regarding the matter in hand and how them have changed according to the variations in the socio-political context and the cycles of struggle in Uruguay.

The work has been structured in accordance with the stages undergone by the cooperative movement since its emergence until the present day. Starting with an account of the conditions of the emergence of the movement in the seventies and its role in the resistance to the dictatorship; to continue with a further analysis from the eighties when the firsts educational spaces of the movement were created. From the eighties onwards three big stages can be distinguished: the re-opening to democracy, the decade of the nineties and the governments of the Frente Amplio party. These stages correspond to different contexts for the social struggle in which moments of antagonism and withdrawal can be seen. All this affects the sense and structure of the educational action. Arises out of the investigation the existence of a close relationship among the socio-political contexts, the processes of political subjectivation and the development of educational practices.

Strictly regarding the educational practices, their processes of conformation has been analyzed and described as well as the relations between the knowledge acquire through the militant praxis and the legitimated knowledge and the agents involved in each stage. Moreover the actual design of the educational spaces is also studied.

Underlying the perspective of the thesis that the whole experience of the movement comes out to be an educational process. In the process mentioned not only the educational spaces specifically designed have taken part. The spaces given to make decisions, the committed struggles and the exchange with other movements have also played a significant role in the processes of political subjectivation

Key words: social movements - processes of political subjectivation – educational practices

Índice

Resumen	2
Índice	3
Agradecimientos	5
Lista de siglas y abreviaciones	6
Presentación	7
Capítulo I. Antecedentes, referencias teóricas y construcción del campo de problemas	
1.1. Procesos de subjetivación política: subalternidad, antagonismo y autonomía.....	10
1.2. Movimientos Sociales.....	16
1.3. Educación, movimientos sociales y redes transnacionales.....	21
Capítulo 2. Enfoque y consideraciones metodológicas	
2.1. Construcción de objeto de estudio y enfoque.....	25
2.2. Experiencia y niveles de análisis.....	28
2.3. Diseño metodológico.....	32
2.4. Consideraciones éticas.....	35
Capítulo 3. Fucvam: de la necesidad de vivienda al movimiento	
3.1. Nace Fucvam: hitos y cruces de experiencias.....	37
3.2. Caracterización y principios políticos – organizativos.....	40
3.3. Fucvam: de la dictadura a la restauración democrática.....	42
3.4. Los primeros pasos en los espacios educativos.....	46
Capítulo 4. Fucvam en la etapa neoliberal	
4.1. Neoliberalismo: coerción y consensos.....	49
4.2. Del acceso a la vivienda digna a las “soluciones habitacionales”.....	51
4.3. Ciclo de lucha contra el neoliberalismo.....	52
4.4. Fucvam en este contexto.....	54
4.5. La multiplicación de los espacios - momentos educativos.....	59

Capítulo 5. Hegemonía progresista: cambios, bloqueos y desafíos

5.1. Sobre el contexto.....	63
5.2. Políticas de vivienda.....	65
5.3. Relación gobierno y movimientos sociales.....	67
5.4. Fucvam, primer y segundo gobierno del Frente Amplio.....	69
5.5. Centralidad y características de los espacios educativos.....	74

Capítulo 6. Educación en movimiento

6.1. El movimiento como proceso educativo.....	82
6.2. Prácticas educativas: continuidades, cambios y potencialidades.....	86
6.3. Mundo académico, mundo militante.....	88

Capítulo 7. Conclusiones

7.1. Principales conclusiones.....	90
7.2. Nuevas líneas de indagación.....	96

Referencias bibliográficas.....	98
--	-----------

Agradecimientos

“O ciencia rebelde, nueva, constructiva, o ciencia de segunda clase,
imitativa y desadaptada. Se juega el porvenir de nuestro pueblo,
su propia identidad, su explicación de sí mismo, su razón de ser.

La suerte esta echada.

O. Fals Borda

“Llegara el día que habrá pan para todas las bocas,
techo para todas las cabezas y felicidad para todos los corazones”

Vanzetti

Agradezco a la familia, Silvia, Eduardo, y a la complicidad de Cecilia. A mi compañero Diego. Al equipo del Centro de Formación Popular con Organizaciones Sociales, a Noel Sosa, Diego Castro, Lucía Elizalde, Mariana Fry, y a nuestros intercambios interminables que nutren este trabajo. También a Alfredo Falero por sus orientaciones y acompañamiento, y a Raúl Zibechi por la generosidad en la trasmisión de sus saberes y experiencias. También a los y las docentes del Servicio de Extensión, y a sus prácticas y anhelos para construir otra universidad. A las amigas, amigos, compañeros y compañeras, a los movimientos y colectivos sociales que me han enseñado tanto, especialmente a Fucvam, MST y Minervas. Y en todos ellos y ellas, a todas las personas que comparten el mito/utopía de lo que todavía no es pero que nacerá algún día.

Lista de siglas y abreviaciones

ANV – Agencia Nacional de Vivienda

BHU – Banco Hipotecario del Uruguay

Cfpos – Centro de Formación Popular con Organizaciones Sociales

CNT – Convención Nacional de Trabajadores

DAT – Departamento de Apoyo Técnico

ENFF – Escuela Nacional Florestan Fernandes

FA - Frente Amplio

FEUU - Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay

Fucvam - Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua

Fonavi - Fondo Nacional de Vivienda

IAT - Instituto de Asesoramiento Técnico

Mocase - Movimiento Campesino de Santiago del Estero

MST - Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra

Mvotma - Ministerio de Vivienda Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente

Onajpu - Organización Nacional de Jubilados y Pensionistas

Pit – Cnt - Plenario Intersindical de Trabajadores – Convención Nacional de Trabajadores

Sceam - Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio

UdelaR - Universidad de la República

Presentación

La tesis “Educación en movimiento: la experiencia de la Federación Uruguaya de Cooperativas de Viviendas por Ayuda Mutua (Fucvam)” aborda el estudio de las prácticas educativas de Fucvam como movimiento social, su concepción sobre las mismas y sus variaciones según los contextos sociopolíticos y los ciclos de lucha.

En este sentido la investigación se propuso abordar los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Contribuir a la comprensión de las prácticas educativas y socio-educativas de Fucvam y su concepción sobre las mismas, tomando al movimiento como sujeto educativo y la relación de estas con el proyecto político y sus principios orientadores, tomando en cuenta las variaciones según contextos y ciclos de lucha.

Objetivos específicos:

- Describir y analizar las prácticas socio-educativas y educativas desde el surgimiento del movimiento hasta la actualidad (1970-2014) y su concepción sobre las mismas.
- Analizar la relación de estas prácticas con el proyecto político y sus vaivenes según etapas y ciclos de lucha.
- Caracterizar los agentes a cargo de la educación, su rol y su relación con el movimiento.
- Analizar las concepciones sobre el conocimiento en relación a los saberes de devenidos de la praxis y los saberes propios del “conocimiento legitimado”, y su relación.

En cuanto a la revisión de antecedentes, Zibechi (2003) afirma que uno de los rasgos centrales de los movimientos sociales desde la década de los '80 es su preocupación por lo educativo y el esfuerzo colectivo desplegado en la construcción de dispositivos propios (Zibechi, 2003). En este sentido, se destaca la producción académica sobre el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) y específicamente el estudio elaborado por Caldart (2004), donde se describe y analiza la construcción identitaria de dicho movimiento a través de ciertas vivencias educativas centrales (ocupación, campamento y asentamiento). Para detenerse luego en la pedagogía creada por los sin tierra, y su conformación como sujeto sociocultural productor de una nueva cultura. Por otra parte, se toma también como referencia la investigación de Michi (2010) sobre movimientos campesinos y educación. En este estudio comparado la autora logra describir en profundidad como se fueron desarrollando las prácticas educativas, sin dejar de lado el contexto general, aportando interesantes conclusiones desde el materialismo cultural para pensar lo educativo en

relación a la disputa contra hegemónica. Por último, resulta de particular relevancia en nuestro país el proyecto de investigación sobre movimientos sociales y prácticas socio pedagógicas (Falero, Casas, Rieiro, Rocco, 2011), en el cual desde el pensamiento crítico se analizan cinco casos, entre los cuales se encuentra Fucvam, desde una mirada transversal y comparativa. Entre las principales conclusiones los autores señalan las tensiones entre la formación política y la técnica, la importancia del territorio como articulador, y el desarrollo de las capacidades autoreflexivas de los movimientos como sujetos de conocimiento.

Respecto al enfoque y las consideraciones metodológicas, la investigación fue realizada desde la perspectiva de la Psicología Social y desde un enfoque cualitativo (Taylor & Bogdan, 1992) ya que estos nos permiten comprender la significación y el sentido que los sujetos involucrados, y el movimiento como tal le da a sus acciones. Por otra parte, si bien no realizamos estrictamente un trabajo etnográfico, si utilizamos perspectivas y técnicas de este enfoque, articulando categorías de origen teórico y/o social con diversas técnicas, construyendo el objeto de estudio sin disociar el trabajo empírico del teórico. El trabajo de campo fue realizado a través de la observación participante (Guber, 2001), entrevistas en profundidad y revisión de material documental, buscando conocer las perspectivas de los sujetos involucrados para luego contextualizar los procesos y abordarlos desde las categorías teóricas.

El trabajo de tesis se estructura tomando en cuenta las etapas socio históricas por las que ha transcurrido Fucvam, desde su surgimiento, y su paulatina constitución como movimiento social, hasta la actualidad. Primero se realiza una descripción de las condiciones de su nacimiento en la década del '70, sus principios políticos organizativos, y su rol en el ciclo de lucha contra la dictadura. Para profundizar luego el análisis a partir de la década de los '80 cuando se crean los primeros espacios educativos propios. Podemos diferenciar a partir de los '80 tres grandes etapas: la reapertura democrática, los gobiernos neoliberales de la década del '90, y una última etapa signada por el ascenso del Frente Amplio (FA) al gobierno nacional. En cada uno de estos contextos se constituyeron también distintos ciclos de lucha, así como momentos de repliegue de la lucha social, que condicionaron las prácticas educativas y socio educativas.

Es necesario subrayar que entendemos lo educativo en sentido amplio, y al propio movimiento como sujeto educativo, por tanto este proceso se compone por los dispositivos educativos planificados como tales, así como también por la experiencia misma de participación. Existen por tanto otros espacios momentos significativos para lo educativo

como los espacios de deliberación y decisión, los intercambios con otros movimientos y los momentos de lucha.

En el marco de este problema general se desprenden otros niveles de análisis. Por un lado, tomando como eje de análisis las prácticas educativas en sentido estricto, hemos descrito como ha sido el proceso de conformación y cuál es el diseño actual de los espacios educativos, teniendo en cuenta las siguientes dimensiones: la relación educador educando, sus concepciones metodológicas, los contenidos diseñados y los objetivos que se plantean. Así como la caracterización de los agentes externos o internos a cargo de las prácticas educativas en cada uno de los contextos, y el análisis de la relación entre los saberes devenidos de la praxis militante y el conocimiento legitimado, como tensión que atraviesa la interna del movimiento y su relación con la intelectualidad, la Universidad y los Institutos de Asesoramiento Técnico (IAT).

Es de nuestro interés que la descripción y análisis de esta experiencia pueda ser un aporte para el movimiento estudiado en la medida de que colabore con sus procesos de auto reflexión. Así como también, ser un insumo para pensar el trabajo universitario con movimientos sociales, en la apuesta por integrar las funciones de extensión e investigación, y específicamente aportar a la producción de conocimiento de cara al fortalecimiento de los programas de extensión Centros de Formación Popular, desarrollados desde el año 2009 por el Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio (SCEAM) de la Universidad de la República (UdelaR).

Capítulo 1

Antecedentes, referencias teóricas y construcción del campo de problemas

Nos proponemos en este capítulo abordar el debate y las contribuciones teóricas vinculadas a los procesos de subjetivación política, para luego centrarnos en el campo de los movimientos sociales, con el objetivo de explicitar nuestra perspectiva teórica y especificar el campo de problemas que pretendemos trabajar.

En primer lugar, trabajaremos aportes teóricos del pensamiento crítico latinoamericano y el marxismo crítico, para trabajar los ejes dominación, conflicto y liberación, y su correlato subjetivo: subalternidad, antagonismo y autonomía. Estas herramientas analíticas nos serán útiles para describir y comprender los procesos de subjetivación política.

Por otra parte, plantearemos los debates sobre movimientos sociales, su contexto de surgimiento y las derivas latinoamericanas, con el fin de ampliar la mirada, para luego especificar en un tipo particular de movimientos, los movimientos territoriales urbanos. Por último, resumiremos algunas producciones de conocimiento que describen y teorizan las prácticas educativas de los movimientos sociales, y el creciente fenómeno de transnacionalización de las luchas.

1.1. Procesos de subjetivación política: subalternidad, antagonismo y autonomía.

Sistema de dominación múltiple y producción de subjetividad

En la mayoría de los casos se conoce al movimiento social por medio de sus acciones en momentos de conflictos, pero para comprender estas experiencias en extensión y profundidad es necesario comprender su construcción como un proceso donde el movimiento es a la vez productor y producto de coyunturas y contextos económicos y sociopolíticos. Invisibilizar estas conexiones empobrece y limita tremendamente cualquier análisis sobre las luchas sociales y la construcción de sujetos colectivos.

En primera instancia no podemos perder de vista que los movimientos sociales se construyen en el marco de un sistema de dominación múltiple, que se basa en la lógica del capital, pero también engloba prácticas de “opresión política, de discriminación sociocultural y de depredación ecológica” (Valdés, 2008, p.2). En este mismo sentido Aníbal Quijano (2004) propone pensar el poder como:

Un espacio y una malla de relaciones sociales de explotación/dominación articuladas, básicamente por el control de los siguientes ámbitos de la existencia social: (1) el trabajo y sus productos; (2) en dependencia del anterior, la naturaleza y sus recursos de producción; (3) el sexo sus productos y la reproducción de la especie; (4) la subjetividad y sus productos materiales e intersubjetivos, incluido el conocimiento; (5) la autoridad y sus instrumentos. (Quijano, 2004, p. 96)

En esta investigación nos centrarnos en el cuarto ámbito señalado por Quijano (2004), es decir la subjetividad y sus productos, ya que entendemos que el sistema de dominación se caracteriza por la producción de procesos subjetivos particulares. Nos referimos a producción de subjetividad como una construcción que implica un proceso permanente de juego de fuerzas, por tanto no refiere a un sujeto psíquico singular sino a las prácticas que se producen en las interacciones, e implica las dimensiones de lo psíquico y lo afectivo, pero también lo político y lo económico (Fernández, 2007). El énfasis en los procesos de subjetividad y subjetivación no pretende desconocer las objetivaciones, es decir “en la batalla contra el objetivismo no se trata de reemplazar (...) el estudio de la dominación y la reproducción por el de la creatividad del consumidor individual” (Grimson, 2011, p.21), si no de comprender los procesos sociales desde la indivisibilidad de lo material y lo subjetivo.

Procesos de subjetivación política

Modonesi (2013a) plantea, que para comprender las relaciones sociales en su complejidad es necesario recurrir a la tríada, dominación – conflicto – liberación y su correlato en el plano subjetivo, las experiencias de subalternidad, antagonismo y autonomía. El autor propone un recorrido por estos tres conceptos, gestados en las reflexiones marxistas acerca del sujeto y la acción política, con el objetivo de utilizarlos como herramientas para comprender las dinámicas y las formas de los procesos de subjetivación política.

El punto de partida es el concepto de experiencia, acuñado por Thompson, en consonancia con su concepción de clase social:

(...) la clase cobra existencia cuando algunos hombres, de resultas de sus experiencias comunes (heredadas o compartidas), sienten y articulan la identidad de sus intereses a la vez comunes a ellos mismos, y frente a otros hombres cuyos intereses son distintos y habitualmente opuestos a los suyos. La experiencia de clase está ampliamente determinada por las relaciones de producción en que los hombres nacen o en las que entran de manera involuntaria. La conciencia de clase es la forma en que se expresan estas experiencias en términos culturales: encarnadas en tradiciones, sistemas de valores, ideas y formas institucionales. (Thompson, 2012, p. 27)

Esta noción de experiencia funciona como puente entre el ser social y los procesos de

conciencia, entre la situación material y las dimensiones sociales, culturales y políticas. Además nos permite abordar la noción de clase social no como identidad o cosa, sino como relación, como proceso de conformación.

Por otra parte, Anderson (2012) en debate con Thompson aporta ciertos elementos significativos, a los efectos de esta investigación, para especificar la noción de experiencia. En su libro "Teoría, política e historia" señala la ambigüedad en el uso corriente de la idea de experiencia, ya que por un lado se utiliza como sinónimo de acontecimiento, y por otro para referirse al proceso de aprendizaje derivado de una vivencia. Anderson (2012) plantea que Thompson es también ambiguo respecto a la categoría, y que es necesario realizar una diferenciación en cuanto a los usos, nominando al primer tipo de experiencia como neutral, y a la segunda en tanto implica cierta alteración subjetiva como proceso positivo. Por último, afirma que el término "experimentado" recurrente en Thompson hace referencia al proceso positivo, a pesar de la ambigüedad en algunos pasajes, "(...) esta generalmente más ligado al *Erlebins* (conocimiento) que a la *Erfahrung* (experiencia): es más moral existencial que práctico experimental" (Anderson, 2012, p.30).

Subalternidad, antagonismo y autonomía.

Las categorías subalternidad, antagonismo y autonomía nominan tipos de experiencias derivadas de ciertas relaciones sociales.

Según Modonesi (2010), la noción de subalternidad nos permite dar cuenta de la condición subjetiva de subordinación en el contexto de dominación capitalista. El autor plantea que en Marx no aparece mencionada explícitamente, aunque es posible rastrear en sus textos históricos y políticos preocupaciones en torno a lo subalterno; será en la obra de Antonio Gramsci, los Cuadernos de la Cárcel, donde la noción va adquirir densidad conceptual. Si bien en los escritos de la primera etapa intelectual de Gramsci el tema central son las luchas y ocupaciones obreras del norte de Italia, y por tanto sus principales reflexiones estarán marcadas por las prácticas y experiencias de antagonismo y autonomía. Posteriormente en el período carcelario, durante el régimen fascista de Mussolini, se dedicara a producir sobre la condición subalterna. El concepto de subalternidad permite centrar la atención en los aspectos subjetivos de la subordinación, en la incorporación de la relación de subordinación y a la vez en la aceptación relativa y la resistencia. De todas formas desde la perspectiva gramsciana, ambas dimensiones no son escindibles ya que no es posible pensar el conflicto sin considerar la subalternidad.

Otro de los conceptos claves en Gramsci, el cual retomaremos en nuestro análisis, directamente vinculado al de subalternidad es el de hegemonía. Podemos definir subalternidad como la experiencia interiorizada de la hegemonía. Esta noción es fértil

porque no remite únicamente a la dominación, como uso directo de la fuerza, sino que pone énfasis en la construcción de consensos sociales. Tal como lo plantea Raymond Williams (1997):

La hegemonía constituye todo un cuerpo de prácticas y expectativas en relación con la totalidad de la vida: nuestros sentidos y dosis de energía, las percepciones definidas que tenemos nosotros mismos y de nuestro mundo (...) en el sentido más firme es una <cultura> pero una cultura que debe ser considerada sí mismo como la vivida dominación y subordinación de las clases particulares. (pp. 131-132)

Para Gramsci el camino consiste en disputar la hegemonía para quebrar definitivamente la dominación, ya que a pesar del énfasis subalterno de sus últimos escritos no dejara de lado la contrapartida dialéctica, señalando la tendencia a la autonomía.

Por otra parte, en cuanto a la noción de antagonismo, Modonesi (2010) afirma que cuando se analizan los procesos subjetivos desde el marxismo, antagonismo refiere a las experiencias de insubordinación, derivadas de las prácticas de lucha y las situaciones de conflicto. El autor afirma que en los escritos de Marx, aparecerá frecuentemente el concepto antagonismo como sinónimo de contradicción, y también en términos más restringidos lo utilizara para nominar el conflicto entre Capital y Trabajo. Este último refiere sobre todo a los aspectos estructurales del sistema económico, sin embargo cuando lo utiliza como sinónimo de lucha de clases, se asemeja más al problema de la insubordinación como experiencia, destacando así los aspectos subjetivos.

Será Antonio Negri, en la década de los sesenta, quien centrara sus reflexiones en el antagonismo como clave para pensar la construcción del sujeto de cambio, señalando como característica de la clase en lucha, la experiencia del conflicto y la insubordinación. En la producción intelectual de Negri durante los años setenta tomará relevancia la idea de que el sujeto se configura en el conflicto, asumiendo el antagonismo como elemento cualitativo sustancial de la subjetividad obrera (Modonesi, 2010).

Respecto a la noción de autonomía refiere, según Modonesi (2010), a las prácticas de autodeterminación capaces de generar experiencias de emancipación, en la obra de Marx, aparece como sinónimo de independencia de clase y estará atravesada por los debates conflictivos entre comunismo- anarquismo. Desde la perspectiva del autor será la corriente consejista dentro del marxismo, quien centrara sus prácticas y reflexiones en la idea de autonomía, aunque no la mencione explícitamente; inspirada primero en los soviets rusos y luego en la experiencia húngara, holandesa, entre otras, e influenciada por la ideas de Rosa Luxemburgo.

Este enfoque que piensa los consejos como espacios de autodeterminación, aparece también en los escritos de Gramsci antes de ser encarcelado y de modo sistemático en las producciones del grupo Socialismo y Barbarie (S o B) en Francia. Es a partir de las reflexiones de Castoriadis, Lefort y Lyotard, en la revista S o B (1949-1965) que se desarrolla la noción de autonomía, colocándola en el centro de sus debates. Este enfoque, recoge los debates marxistas en sus dos vertiente, “como emergencia del sujeto político y como característica del horizonte emancipatorio” (Modonesi, 2010, p.99).

En el caso particular de Castoriadis, éste pensara el socialismo desde la crítica al capitalismo, afirmando que el socialismo es la autonomía, y por ende el capitalismo como heterónomo es la negación de la misma. La idea y el proyecto de autonomía serán tomados entonces como sinónimo de socialismo, siendo su fin y su punto de partida. S o B pensara la autonomía como la experiencia de auto emancipación, como clave del proceso revolucionario, siendo prefigurativo y performativo a la vez. Castoriadis (2010) propondrá como formas concretas de la autonomía los consejos obreros articulados en una asamblea general, evitando toda forma de burocratización y delegación, rescatando directamente las experiencias históricas: “(...) en los momentos de las fases crisis sociales, los obreros reivindican abierta y directamente la gestión de la producción, e intentan realizarla (Rusia 1917 – 1918, Cataluña 1936 – 1937, Hungría 1956), (...) es imposible no ver la autonomía en el campo fundamental del trabajo (pp. 129-130). En síntesis, podemos referir entonces, a la autonomía como fin, medio, proceso y prefiguración y en su dimensión subjetiva como experiencia de liberación (Modonesi, 2010).

Es importante señalar que el debate sobre autonomía en América Latina ha tomado relevancia a partir de la década de los ´90, con la experiencia zapatista, y ha sido relanzado con la rebelión popular del 2001 en Argentina, así como en un período más extendido en el tiempo en Bolivia, a partir de lo que se conoce como guerra del agua y del gas. Uno de los ejes de estas reflexiones es el problema del Estado, pensado como contraposición a un poder auto - organizado que se visibiliza en los momentos de mayor despliegue de la lucha social. Aunque no debería ser pensado como un proceso lineal y ascendente sino como camino que posee sus marchas y contramarchas, tal como plantea Thwaites (2004) observando el proceso argentino. Por otra parte, también se ha debatido sobre el valor de las experiencias donde se construyen autonomías parciales, en una sociedad que continua siendo profundamente heterónoma, y su papel como mito o utopía, en el sentido de lo que todavía no es. A nuestro entender este último aspecto es central si pretendemos pensar los procesos subjetivos y observamos las prácticas de los movimientos sociales de la región, denominado explícitamente como mística por el MST, pero presente entre otros muchos movimientos sociales.

Conceptos homólogos y complementarios.

Modonesi (2010) plantea que subalternidad, antagonismo y autonomía, a pesar del desencuentro, son conceptos homólogos y también complementarios. Primero, destaca el desencuentro y desarticulación de las categorías producto de las diferencias y distancias entre las corrientes políticas que los acuñaron. Sin embargo, afirma que este desencuentro no cancela la posibilidad de pensarlos como conceptos homólogos, recuperándolos como herramientas de análisis que iluminan las experiencias que atraviesan los procesos de subjetivación política, ya que los tres refieren a las relaciones de poder y la construcción de sujeto.

Con el fin de fundamentar su homologación y posterior articulación el autor plantea cuatro elementos:

- (1) Las tres categorías adquieren densidad conceptual en el esfuerzo por comprender la construcción de sujeto en la historia.
- (2) Comparten la perspectiva marxista crítica en cuanto a la dualidad: estructura – proceso
- (3) Son construidas para nominar formas de experiencia, la relación entre ser social y conciencia.
- (4) Comparten coordenadas propias de la corriente marxista en dos ejes: dominación/conflicto/emancipación y poder sobre/ poder contra/ poder hacer. El primero refiere a las condiciones en que se suceden los procesos de subjetivación y el segundo a la acción.

Desde esta matriz común, se construye una perspectiva para comprender la relación entre estructura y acción, pensada como estructura de dominación donde a través del conflicto también se abren paso otras relaciones sociales.

Con respecto a la especificidad de cada categoría, el autor señala que tienen un grado de consolidación diferente y su oscilación no permite un simple uso a partir del pensamiento heredado. Entonces sin abandonar el horizonte teórico abierto por cada corriente, Modonesi (2010) propone especificar cada categoría: subalternidad remite a la formación subjetiva que deriva de las relaciones de dominación e incorpora las experiencias de subordinación, donde se combina la aceptación relativa y la resistencia, antagonismo deriva de las relaciones de conflicto y refiere a las experiencias de insubordinación, y autonomía es inherente y deriva de las relaciones de liberación y la incorporación de experiencias de emancipación. Por otra parte subraya que el establecimiento de fronteras no niega la sincrónica, la simultaneidad de los tres elementos en la conformación del sujeto socio político, con diversas combinaciones, configuraciones y tensiones posibles. Un factor puede convertirse en sobredeterminante en un momento del proceso pero esto no niega la

presencia de los otros dos, y tampoco en ningún caso podemos pensarlo como un proceso lineal y ascendente.

1.2. Movimientos sociales

La noción de movimiento social y las derivas latinoamericanas.

En cuanto a la noción de movimiento social, con el fin de acercarse críticamente, es conveniente conocer su contexto de surgimiento (Gutiérrez, 2014). Así como tomar en cuenta las derivas específicas que ha tenido en América Latina, tanto en el campo académico como desde las enunciaciones de los sujetos en lucha.

En cuanto al campo académico, el estudio de los movimientos sociales tiene un larga tradición, que podríamos recortar como paradigma de la movilización colectiva a partir de la década de los ´70, aunque varios autores coinciden en que no es sencillo establecer una teoría unitaria (Manzano, 2004). Gohn (1997) divide estos estudios en tres paradigmas: el paradigma norteamericano clásico sobre las acciones colectivas, y la teoría contemporánea vinculada a la movilización de recursos donde sus referentes más destacados son Tilly y Tarrow; el paradigma europeo en el cual señala se encuentra la teoría sobre los nuevos movimientos sociales, con autores como Touraine y Melucci; y el análisis marxista. Por último, señala la construcción de un paradigma latinoamericano anclado desde sus orígenes en las teorías de la modernización, la marginalidad y la dependencia.

En sus inicios estas teorías desbordan los marcos teóricos que piensan las prácticas políticas reduciéndolas a las formas institucionales, a la lógica partido - Estado, propia de la democracia representativa liberal. Por otra parte, si bien es un concepto que nace con el movimiento obrero, es a partir de los ´60 que permite también nominar otra serie de sujetos colectivos, dándole visibilidad a otros conflictos que no se derivan directa y linealmente del conflicto capital - trabajo.

En segundo lugar, es importante mencionar que este concepto se liga en primera instancia a los procesos de movilización social en Estados Unidos y Europa, a partir de 1968, las movilizaciones contra la guerra y la revuelta en París. Cada corriente, anclada geográficamente, propuso enfoques diferentes para el estudio de los movimientos sociales. La escuela norteamericana hizo énfasis en la estrategia diseñada, pensada como “movilización de recursos” y la europea se centro en los debates sobre la identidad (Gohn, 1997). Estos enfoques sobre la movilización social implicaron un quiebre en ciencias sociales, que hasta ese momento entendían estas prácticas como desvió o anomia.

En América Latina los impactos de estas corrientes permitieron nominar algunos acontecimientos, pero a la vez construyeron puntos ciegos trascendentales como el eurocentrismo y la mirada esencialista a la hora de reflexionar sobre los sujetos colectivos; que descentran del análisis la lucha desplegada.

En cuanto a las visiones eurocéntricas Flórez (2007), plantea que la acción colectiva y los movimientos sociales demuestran los límites de la modernidad en una doble condición, de crítica y propuesta que señalan el carácter reflexivo de los movimientos, este punto de inflexión tiene dos consecuencias analíticas. Primero, marca la ruptura con las teorías del comportamiento colectivo y su idea de conductas desviadas. Segundo, el vínculo establecido entre acción colectiva y globalización como categoría, complejiza el análisis de los movimientos que tienen críticas y propuestas hacia la modernidad globalizada. Sin embargo estos giros analíticos no se consideran totalmente válidos para los movimientos sociales periféricos, argumentando que dichos actores tienen como objetivo cubrir las necesidades básicas y su interlocutor es el Estado; esta caracterización lleva a concluir a algunos autores que los movimientos en América Latina no cuestionan los límites de la modernidad ni se constituyen como movimientos sociales en sí mismos (Flórez, 2007). Alain Touraine (citado por Flórez, 2007), por ejemplo, plantea que la dependencia económica y estatal de la acción colectiva en América Latina impide el desarrollo de actores que puedan cambiar la historia, auto producir historicidad. Estos enfoques mencionados se basan en dicotomías modernas de lógicas binarias (atraso- desarrollo, centro - periferia, tradición - modernidad); y consideran que el orden moderno emana del centro a la periferia, como proceso totalizador y visión eurocéntrica. Flórez (2007) plantea redefinir el espacio-temporal de la modernidad, no asociando el inicio de la modernidad a eventos europeos sino cuando Europa se vuelve el centro del sistema-mundo, y el resto pasa a ser la periferia de un solo centro. Pensar la colonialidad como contra cara de la modernidad, como parte del mismo proceso emancipación/violencia, permite pensar América Latina como parte de la modernidad desde sus inicios (Flórez, 2007).

En cuanto a las críticas a las miradas esencialistas, Gutiérrez (2014) señala una deriva peligrosa si la noción de movimiento vuelve a clausurar la comprensión del asunto social, si cerramos el concepto a una idea de un sujeto colectivo cerrado y jerarquizado. Por esto, señala la importancia de poner en el centro “la manera en que el antagonismo social, de manera polimorfa, se despliega en el cuerpo social exhibiendo su calidad desgarrada y presentando sus heterogéneos anhelos de transformación” (Gutiérrez, 2014, p.6). Es ante este retorno de la capacidad de desplegar luchas sociales e intervenir en los asuntos

comunes que la noción se volvió de uso común en América Latina más allá del espacio académico (Gutiérrez, 2014). Esta nominación sujetos en lucha, confronta la idea del sujeto liberal abstracto como votante o como consumidor, cuestionando por tanto el “dispositivo político liberal” (Gutiérrez, 2014). Permite por tanto, poner énfasis en los antagonismos y disputas, recuperando la posibilidad de entender la historia a partir de la lucha. La autora plantea que la noción de lucha habilita las preguntas acerca de quienes luchan, como se organizan y como se da el conflicto, el marco es la relación capital trabajo, pero como punto de partida, como matriz, este marco no sintetiza todas las luchas pero ilumina lo estructural y lo material. Si observamos las reivindicaciones de los movimientos sociales, estas no son materiales o subjetivas, y muchas veces no derivan directamente de la contradicción capital – trabajo aunque estén vinculadas con esta.

Se trata de pensar la lucha como clave interpretativa y en este sentido en la últimas décadas, los movimientos sociales de América Latina se constituyeron en campo de interés principalmente porque que son los principales protagonistas de los cambios acaecidos en nuestro continente; desde la resistencia a las dictaduras, pasando por las luchas por las restauraciones democráticas y las resistencias al neoliberalismo. Por tanto, no es posible comprender las transformaciones y la realidad de nuestro continente sin tomar en cuenta su accionar.

Ciclos de lucha y movimientos sociales

En el marco de la perspectiva general que planteamos, nos proponemos retomar los aportes específicos de las corrientes clásicas, utilizando algunas de sus nociones como parte de una caja de herramientas compuesta por categorías de alcance intermedio, a los efectos de esta investigación tal es el caso de la noción de ciclos de protesta o ciclos de lucha.

La noción de ciclos de lucha es útil en sintonía con lo que planteamos anteriormente sobre la necesidad de observar los momentos de despliegue de la lucha social. Esta noción fue trabajada por Marx, y es una interesante herramienta para analizar la relación entre los cambios en el patrón de acumulación, las condiciones políticas y el arco de actores que caracteriza cada ciclo (Falero, 2008). Ya que partimos de que el contexto socio histórico así como la coyuntura no actúa como determinismo inexorable sobre los movimientos, porque estos para ser en cuanto tales son sujetos de esa historia y esa coyuntura. Es decir un proceso en donde el movimiento es producto y a la vez agente de su construcción. Falero (2008) sostiene que los movimientos son cíclicos en dos sentidos; por un lado responden a las circunstancias del contexto, varían según los cambios políticos, económicos, sociales y culturales, por otro se transforma su vida interna, sus integrantes, su capacidad de movilización.

Tarrow (2004) propone analizar la capacidad de los movimientos en la utilización de las oportunidades políticas y la generación de nuevas formas organizativas, este análisis nos permite centrarnos en los recursos simbólicos, entendidos como capacidad de resignificar las necesidades sociales en tanto generación de una disputa subjetiva. Define ciclos de protesta como:

Una fase de intensificación de los conflictos y la confrontación en el sistema social, que incluye una rápida difusión de la acción colectiva de los sectores más movilizados a los menos movilizados; un ritmo acelerado de las formas de confrontación; marcos nuevos o transformados para la acción colectiva; una combinación de participación organizada y no organizada; y unas secuencias de interacción entre disidentes y autoridades que pueden terminar en la reforma, la represión y, a veces en una revolución. (Tarrow, 2004, p.264)

Con la intensificación del conflicto hay una extensión de la acción colectiva a otros grupos que no suelen movilizarse, así como una innovación de los métodos de luchas, lo que Tarrow (2004) denomina repertorios y marcos. Estas dimensiones señaladas por el autor nos permiten analizar cada ciclo en particular, así como sus inicios y finales, asociados a los grandes cambios en el patrón de poder o en el patrón de acumulación.

En Uruguay se han registrado desde la década del '60 tres ciclos de luchas sociales, el primero está vinculado a la crisis del anterior patrón de acumulación en un contexto de inflexiones globales en el sistema mundo y atravesado por los significados de socialismo y antiimperialismo (Falero, 2008). Este ciclo abarca un arco variado de actores. Se destaca en el plano social la construcción de una única herramienta a nivel sindical (CNT) y una fuerza política de izquierda (FA) con carácter de coalición y de movimiento en proceso constituyente. Y se cerrara con la sucesión de golpes de Estado en la región. El segundo se produce en los intentos de afirmación de las bases del nuevo patrón social de acumulación y está atravesado por los significados de lucha contra la dictadura. En dicho proceso el FA ira perdiendo su carácter de movimiento y se ensanchara el arco de actores sociales. En este caso los protagonistas de la resistencia serán el movimiento obrero organizado en el PIT – CNT, el movimiento cooperativo de Fucvam, el movimiento estudiantil y algunas expresiones más pequeñas de matriz territorial (Falero, 2008). Las herramientas utilizados por los movimientos sociales uruguayos para la resistencia al neoliberalismo fueron los plebiscitos, que no en todos los casos lograron su objetivo, combinadas con manifestaciones pacificas. Estos plebiscitos impidieron la privatización de la empresa de telecomunicaciones así como la gestión del agua en manos privadas, generando un freno importante a la ya grave extranjerización de nuestra economía. Los partidos históricos de la derecha fueron duramente cuestionados, no así el régimen democrático representativo. Si realizamos un

análisis acotado a la coyuntura no logramos explicar esta respuesta. Sin embargo si observamos el proceso histórico de construcción del arco de movimientos uruguayos podremos comprender su accionar en este escenario. El tercer ciclo de lucha social se enmarca en los efectos del patrón de acumulación y va emergiendo como lucha contra el neoliberalismo y las privatizaciones. Observaremos, a partir del capítulo 3, el rol de Fucvam en cada uno de los ciclos, y como el despliegue de la lucha social general transforma e interpela el movimiento y sus prácticas.

Movimientos territoriales urbanos: derecho a la ciudad y reproducción de la vida.

En este apartado proponemos delimitar nuestro campo recogiendo aportes conceptuales que focalizan en la noción de territorio y en un tipo específico de movimientos sociales que tienen como característica la territorialización, y la disputa de lo urbano.

La noción de territorio, heredera de los aportes de Henri Lefebvre, impacta en la intelectualidad latinoamericana, será retomada por los movimientos sociales y enriquecida por las particularidades de la región. Man año (2005), partiendo de la definición de Levebre, define territorio como:

(...) el espacio apropiado por una determinada relación social que lo produce y lo mantiene a partir de una forma de poder. Ese poder, como fue afirmado anteriormente, es concedido por la receptividad. El territorio es, al mismo tiempo una convención y una confrontación. Precisamente porque el territorio posee límites, posee fronteras, es un espacio de conflictualidades. (Man año, 2004, p.3)

Zibechi (2003) afirma que los cambios producidos en el modelo económico, dictadura y neoliberalismo mediante, debilitan la fábrica y la hacienda como territorios del capital, generando profundas transformaciones en las clases subalternas y sus modos de organización y lucha. Si durante las década del '60 y '70 la lucha social se desplegó fuertemente desde el movimiento obrero, en los ciclos posteriores van a tomar mayor protagonismo movimientos que agrupan otros sectores, como indígenas, campesinos y pobladores. En la actualidad, el autor plantea, que los movimientos más importantes del continente (MST, zapatistas en México, piqueteros en Argentina, indígenas en Ecuador y Bolivia) poseen rasgos comunes más allá de sus diferencias, el primer rasgo destacado que señala es la territorialización.

Estos cambios en los territorios del capital producirán cambios tanto en lo rural, donde el latifundio será sustituido por el agro-negocio, como en lo urbano. Las ciudades se segmentarán provocando un crecimiento acelerado de las periferias urbanas. Estas transformaciones profundizan la desigualdad pero también abren oportunidades para recrear prácticas y territorios propios, tal como plantea Porto-Gonçalves (2001): “En todo el

continente, varios millones de hectáreas han sido recuperadas o conquistadas por los pobres, haciendo entrar en crisis las territorialidades instituidas y remodelando los espacios físicos de la resistencia” (p.47). En el territorio urbano encontramos en América Latina un sin número de experiencias, podríamos mencionar entre las más importantes los movimientos territoriales en Argentina, el Movimiento de Pobladores en Chile, los sin techo en Brasil y Fucvam en Uruguay, entre otros. Estos movimientos sociales no sólo reivindican derechos concretos al Estado sino que recuperan y recrean territorios, construyéndolos bajo otras lógicas que no son plenamente capitalistas, y donde toma centralidad la auto-organización y la autogestión. Es un movimiento simultáneo de disputa por la riqueza social, y también por cómo y quienes deciden lo que a todos afecta. En este sentido, plantea Harvey (2012) el derecho a la ciudad:

El derecho a la ciudad es por tanto mucho más que un derecho de acceso individual o colectivo a los recursos que esta almacena o protege; es un derecho a cambiar y reinventar la ciudad de acuerdo con nuestros deseos. Es, además, un derecho más colectivo que individual, ya que la reinvención de la ciudad depende inevitablemente del ejercicio de un poder colectivo sobre el proceso de urbanización. (p.20)

Por un lado, el acceso a los servicios necesarios para satisfacer necesidades como trabajo, transporte, salud, educación, bienes culturales y espacios de encuentro. Pero también, sin negar el anterior, procesos de auto-organización para decidir sobre cómo se quiere vivir en sentido amplio. De este modo, el territorio urbano se convierte en un escenario de conflictos entre, la lógica de reproducción del capital y las luchas sociales centradas en las necesidades, es decir en la reproducción de la vida. Gutiérrez (2013) afirma que hibridándose con las prácticas estatales y del capital, parcialmente fuera de ellas, se recrean tramas asociativas para la reproducción de la vida, “para la defensa y/o recuperación de algunas capacidades y prerrogativas colectivas para definir o establecer, colectivamente y hasta donde es posible por cuenta propia, los cauces, escalas y ritmos de la vida, de su cuidado y reproducción” (Gutiérrez, 2013:5). Estas son las tramas colectivas desde donde se nutren los movimientos territoriales, amplificándolas y recreándolas para luchas sociales más generales.

1.3. Educación, movimientos sociales y redes transnacionales.

Las políticas y prácticas educativas forman parte de las disputas subjetivas por los sentidos que se construyen sobre la vida social, donde la educación posee un rol fundamental entre la creación de lo nuevo y la reproducción. Coincidimos con Mészáros (2008) cuando plantea

que el sistema de dominación capitalista considera la educación como mercancía, “(...) especialmente en los últimos ciento cincuenta años, sirvió - como un todo - al propósito no solo de proveer los conocimientos y el personal necesario para la máquina productiva del capital en expansión, sino también un marco de valores que legitima los intereses dominantes” (p. 31). Lo educativo se constituye por tanto en un campo de fuerzas, entre estrategias de conservación y transformación, donde las voces disonantes de los movimientos sociales aluden a la educación como herramienta para la emancipación.

Respecto a los antecedentes de estudio sobre educación y movimientos sociales, una de las principales referencias es la producción de conocimiento sobre las experiencias educativas del MST. En particular la producción académica de Caldart (2004), publicada en su libro “Pedagogía del MST” donde analiza el proceso de conformación de los sin tierra como movimiento social, y la construcción de una colectividad de lucha a partir de su condición de despojo. El estudio describe y analiza las principales fuentes teóricas del MST y su construcción de identidad a través de algunas vivencias educativas centrales (ocupación, campamento y asentamiento). Para detenerse luego en la pedagogía construida en el propio proceso de formación de los sin tierra y su conformación como sujeto sociocultural que logra producir una nueva cultura a partir de vivencias cotidianas (Caldart, 2004).

Además se destaca en la actualidad las conclusiones del proyecto de investigación sobre movimientos sociales y prácticas socio pedagógicas, en el cual desde el pensamiento crítico se analizan cinco casos, entre las cuales se encuentra Fucvam, construyendo una mirada transversal y comparativa (Falero, Casas, Rieiro, Rocco, 2011). Esta investigación arroja luz sobre tres temas centrales: (1) la importancia del territorio como articulador, (2) la constatación de tensiones entre la formación político ideológica que surge de la praxis de los movimientos y los saberes que los movimientos denominan técnicos, (3) y el desarrollo de las capacidades autoreflexivas de los movimientos como sujetos de conocimiento.

Por último el estudio reciente de Norma Michi (2010) sobre movimientos campesinos y educación, aporta interesantes conclusiones desde el materialismo cultural, integrando lo material con lo simbólico para pensar lo educativo en relación a la disputa contra hegemónica. Este estudio comparado logra describir en profundidad como se fueron desarrollando las prácticas educativas en dos movimientos de base rural, sin dejar de lado el contexto y sus dimensiones político-ideológica y económica.

Constatamos un interés creciente en el estudio de lo educativo en los movimientos sociales, dicho interés responde a que se constituyó en una actividad central para los propios movimientos. En los últimos años, se construyeron y consolidaron variadas experiencias educativas, tanto en el plano de la formación socio política interna como en la creación de

dispositivos educativos, que van desde la educación primaria hasta acuerdos de trabajo con universidades. Zibechi (2003) señala este fenómeno como una característica común a los movimientos territoriales actuales, que se compone no solo por demandas educativas hacia el Estado, sino sobre todo por la construcción de espacios propios, desde se recrean principios pedagógicos y se debate sobre la producción de conocimiento.

Los propios movimientos sociales se constituyen como motores del proceso educativo, comprendiendo las prácticas educativas desde un concepto amplio Caldart (2004) entiende la educación como producción de sujetos, y a los movimientos sociales como sujetos pedagógicos educativos. Plantea en este sentido:

Una fábrica puede ser mirada como un sujeto educativo, al igual que un sindicato, un partido.... Si lo que está en cuestión es la formación del ser humano, y si las prácticas sociales son las que forman al ser humano (...) El principio educativo por excelencia está en el movimiento mismo, el transformar-se transformando. (pp. 202-203)

Consideramos por lo tanto que el proceso educativo no se conforma únicamente por aquellas prácticas intencionalmente planificadas en espacio momentos de enseñanza - aprendizaje sistemáticos (cursos, talleres, escuelas de formación), sino también por las prácticas que podríamos denominar socio educativas, cotidianas, que no son pensadas como tales pero intervienen de todas formas. Según Michi (2010) existen otras instancias significativas para los procesos educativos de los movimientos, constituidas por: "(...) los espacios-momentos de: lucha defensiva u ofensiva; deliberación y toma de decisiones; transmisión y producción de saberes (cursos y talleres); situaciones en las que se ejerce alguna representación e intercambios con miembros de otras organizaciones populares" (p.329).

Observamos entonces espacios – momentos diferenciados: (1) las prácticas socio - educativas vinculadas a las actividades generales del movimiento que no se estructuran específicamente como dispositivos educativos pero que influyen de todas formas en la educación de sus integrantes; (2) y las prácticas educativas en sentido estricto estructuradas en espacios momentos intencionalmente planificados con el objetivo de educar. En este estudio se refiere a prácticas como "el conjunto de las maneras de hacer más o menos reguladas que configuran lo que está constituido como real ya que esta es una de las modalidades que hacen posible que participantes de un colectivo institucional o comunitario se objetiven y subjetiven como sujetos" (Fernández, 2007, p.109).

En cuanto a las prácticas estrictamente educativas tomamos la caracterización que realiza Freire (1993) para ser consideradas como tales, a saber: relación entre los sujetos en el proceso de enseñanza aprendizaje, métodos y técnicas, objetivos mediatos e inmediatos y

contenidos.

En lo referido a los sujetos que intervienen en los procesos educativos Michi (2010) plantea que en el proceso de construcción de los movimientos se generan encuentros entre diferentes actores sociales y diferentes saberes, unos devenidos de la praxis militante y otros del conocimiento legitimado producido por las instituciones formales, particularmente la Universidad. Michi (2010) plantea, tomado a Tamarit, que prefiere no referirse a conocimiento científico sino a conocimiento legitimado ya que el conocimiento considerado científico, es tal en tanto están legitimadas las fuentes de su producción (p.77). Estos encuentros enriquecen las prácticas y perspectivas universitarias, así como a los movimientos, pero no están exentos de tensiones y contradicciones entre dos lenguajes distintos.

Por último, al acercarnos a las experiencias educativas en sí, y a los estudios sobre las mismas, constatamos la existencia de una serie de redes de intercambio y de participaciones mutuas en los espacios educativos organizados por cada uno de los movimientos. Bringel & Falero (2008) sostienen que a partir de la década de los '90 comienza a conformarse redes entre los movimientos que superan las fronteras de los Estados Nación habilitando espacios de resistencia supranacionales. Los autores plantean que con el desarrollo del proceso de globalización podemos observar el surgimiento de redes transnacionales cuestionadoras de la hegemonía, de la visión meramente técnica y mercantilizadora de la integración regional, y productora también de otra subjetividad. A nuestro entender existen redes transnacionales específicas formales e informales donde el componente educativo es el centro del intercambio, un ejemplo es la Escuela Nacional Florestan Fernandes (ENFF) construida por el MST, donde año tras año participan cientos de integrantes de movimientos latinoamericanos.

Capítulo 2

Enfoque y consideraciones metodológicas

En el capítulo anterior abordamos la perspectiva teórica que sostiene el estudio, y por tanto realizamos una primera aproximación al problema de investigación. En este apartado nos proponemos exponer el enfoque, las consideraciones metodológicas y las principales decisiones adoptadas en el trabajo de campo.

Expondremos sucintamente, el proceso de construcción del objeto de estudio, el cual constituyó un largo trabajo que implicó el pasaje del campo de intervención al de investigación, ya que la experiencia seleccionada como referente empírico es uno de los movimientos con los cuales trabajo desde la Universidad.

En lo referido a la perspectiva del trabajo, se estructura a partir de la Psicología Social, centrándose en lo producido sobre los estudios de la subjetividad, y a través de un enfoque de investigación cualitativo. En lo referido al diseño metodológico, se inspiró en la perspectiva etnográfica, utilizando la articulación de tres tipos de técnicas: la observación participante, la entrevista en profundidad y el análisis documental. Luego de finalizado el trabajo de campo realizamos el análisis y la escritura confrontando la información obtenida con las referencias teóricas, que debieron ser enriquecidas. Por último, presentamos una serie de elementos vinculados a la dimensión ética de la investigación.

2.1. Construcción del objeto de estudio y enfoque

La construcción del objeto de estudio implicó el pasaje de un campo de intervención a un campo de investigación, ya que desde el año 2010 trabajo desde el Cfpos - Sceam con cooperativas por ayuda mutua asociadas a Fucvam. Por tanto, el acercamiento a la temática de los movimientos sociales uruguayos estuvo vinculado en primera instancia a las funciones de extensión y docencia. Dichas experiencias interpelaron el desarrollo de la tarea docente señalando la necesidad de impulsar procesos de investigación que permitieran comprender en mayor profundidad estas experiencias, y mejorar los procesos de intervención. En primera instancia nos planteamos, junto al equipo del Centro de Formación Popular con Organizaciones Sociales (Cfpos), la investigación sobre cambios en la composición de Fucvam y en las trayectorias de los cooperativistas a la vez que desarrollábamos las primeras instancias educativas con los mismos. En el correr de los primeros años, cuando comenzamos a trabajar en espacios centrales de movimiento, como

la Secretaría de Formación, los espacios educativos existentes se encontraban desarticulados y centrados principalmente en cuestiones instrumentales. El conocimiento directo de experiencias regionales como el MST, el Movimientos Campesino de Santiago del Estero y varios movimientos territoriales urbanos en Argentina y sus espacios educativos nos permitieron la elaboración de las primeras preguntas, sobre todo lo referido al vínculo entre lo educativo y los procesos de subjetividad más generales.

La elaboración del proyecto de tesis nos permitió ordenar estas preguntas generales y especificar el campo y el objeto de estudio. Por un lado, el campo problema de la subjetividad y dentro de este el estudio de los procesos de subjetivación política en los movimientos, centrándonos en las prácticas educativas en sentido amplio, es decir como dispositivos específicos pero también tomando en cuenta otros espacios momentos significativos para los procesos educativos.

El recorrido realizado por la formación de grado en la Facultad de Psicología y posteriormente el estudio de posgrado nos permitía tener un bagaje conceptual para el estudio de los procesos subjetivos, y en este sentido adoptamos el enfoque de la Psicología Social para el estudio de los movimientos sociales. Si bien es parcialmente cierto que desde su emergencia como disciplina se asocia al estudio de lo intrapsíquico. Ya que se ha construido por momentos desde lógicas dicotómicas, presa de dualismos como subjetivo/objetivo, individuo/sociedad, agencia/estructura, estas dicotomías contribuyeron a la configuración de dos campos de estudios diferenciados e independientes, por un lado el estudio de la realidad social y cultural como exterior al individuo, por otro el estudio de la realidad psicológica como realidad interior (Henriques et al., 1984). Pero como plantea Fernández (2007) no se trata de remplazar el individuo por un sujeto al que se le incorpora la dimensión inconsciente, ni de psicologizar lo social, sino de abrir un campo de problemas de la subjetividad, por tanto dicho campo no es un objeto de estudio unidisciplinario. Sino que es imprescindible pensar la subjetividad sin desligarla de su dimensión política, económica, social e histórica, esto inevitablemente hace que la Psicología Social cuestione sus propios límites disciplinares abriéndose a los aportes teóricos de otros campos (Ibáñez, 1990). En este sentido, el trabajo de tesis cabalgó entre los aportes de múltiples disciplinas, como la sociología, la historia y la economía, y a la vez intento no disociar las producciones de sentido de las relaciones sociales que las construyen.

Por otra parte, coincidimos con Fernández (2007) cuando afirma que el estudio de los procesos de subjetivación se inscribe en el estudio de las luchas simbólicas por conservar o cambiar la realidad manteniendo o transformando sus significaciones. Para ello la autora delinea una estrategia de trabajo compuesta por tres elementos: “por un lado distinguir y

puntuar insistencias; por el otro indagar en las prácticas y, atravesando ambas, crear condiciones de posibilidad para alojar lo inesperado” (Fernández, 2007, p.105). En cuanto a las insistencias, en general, nos señalan procesos de naturalización y de pretendida atemporalidad, las mismas poseen una importante eficacia simbólica, “A través de enunciaciones totalizadoras y totalizantes, deslizamientos de sentidos, producción de invisibles y eliminación de contradicciones, gestionan y ejercen violencia simbólica” (Fernández, 2007, p.107). En tanto, son organizadores de sentido, estructuran relaciones sociales y tienen la capacidad de construir consensos. La autora también plantea indagar las prácticas, como elementos extra discursivos, en el campo de lo no dicho pero naturalizado, el conjunto de maneras de hacer “que configuran lo que está instituido como real, ya que esta es una de las modalidades que hacen posible que los participantes de un colectivo institucional o comunitario se objetiven y subjetiven como sujetos” (p.109). Por último cuando se refiere a alojar lo inesperado, plantea que además de detectar lo instituido es preciso identificar las “rarezas”, que escapan al consenso y aparecen en los intersticios de las cristalizaciones.

Esta estrategia de trabajo es coincidente con el enfoque cualitativo (Taylor & Bogdan, 1992), en Ciencias Sociales, ya que nos permite comprender la significación y el sentido que los sujetos involucrados le dan a sus acciones. Así como estudiar los procesos y las prácticas de forma más detallada buscando un análisis descriptivo – explicativo, y propiciando la necesaria coherencia entre la base epistemológica, las referencias teóricas y la metodología. De este modo dicha perspectiva nos fue útil para reconstruir las visiones que los integrantes del movimiento estudiado construyen sobre la experiencia de participación y específicamente sobre las prácticas educativas.

Por último este enfoque de trabajo pone de relieve la relación entre el campo de estudio y el investigador. En este sentido, el análisis institucional, y en particular los aportes de René Lourau (2000), a través de sus conceptualizaciones sobre el análisis de la implicación, nos son útiles para iluminar la relación del investigador con la institución científica en particular, y con lo histórico social en general. La idea de implicación es trabajada por primera vez en su libro “El análisis institucional”, siendo una de las herramientas conceptuales más importantes para analizar las posiciones de los actores en campos diagramados por lo institucional. En este sentido es fértil para pensar nuestra relación con el campo, y por dicha razón pusimos de manifiesto, anteriormente, nuestro recorrido previo a la investigación y el proceso de construcción del objeto de estudio, elementos que explicitan desde donde nos acercamos al tema. Además de la imprescindible explicitación de nuestros puntos de partida ético – políticos y nuestra intencionalidad por aportar a los procesos de transformación social, y cuál

es nuestra posición en el campo específico. Dicha posición fue beneficiosa en el sentido que nos permitió un conocimiento exhaustivo del movimiento, pero por otro lado podía tener el riesgo de la sobreimplicación. Los procesos de autoreflexión y la perspectiva teórica adoptada, fundada desde pensamiento crítico, que plantea describir lo que existe y señalar sus límites, bloqueos y potencialidades, no es un antídoto pero colabora con no asumir posiciones simplistas.

2.2. Experiencia y niveles de análisis

Dentro de este campo problema que describimos, nos interesa reflexionar específicamente sobre los procesos de subjetivación política, tomando en cuenta las consideraciones teóricas anteriores, haciendo foco en las prácticas educativas y socio - educativas de Fucvam, en relación al proyecto político y sus variaciones según los contextos más generales y los ciclos de lucha por los que ha transcurrido. Como ya desarrollamos en el primer capítulo, el estudio de la subjetividad política lo abordamos desde la tríada conceptual subalternidad, antagonismo y autonomía. Estas categorías homologables y complementarias poseen una importante potencia analítica, ya que abarcan las relaciones sociales de dominación, conflicto y liberación, pero tal como plantea Modonesi (2013b) se hace necesario realizar un ejercicio de operacionalización:

La operacionalización comporta, en primera instancia, un ejercicio de manipulación que permita trasladar y traducir los conceptos de lo abstracto a lo concreto, mediante un proceso deductivo que va de lo general a lo particular, descomponiéndolos en referentes que permitan al reconocimiento de elementos o dimensiones empíricamente reconocibles y observables.
(p.2)

En cuanto a las tres categorías, no las podemos pensar como un proceso lineal y ascendente, si no como un proceso que tiene marchas y contramarchas donde en ciertos momentos una de las tres formas de experiencia tomara relevancia sobre las otras dos. A continuación reproducimos el siguiente esquema ordenador para trabajar los indicadores que componen cada una de estas categorías:

	Posición ante las relaciones de dominación.		Indicadores
Subalternidad	Adentro (perímetro)	Aceptación relativa (Consenso	Niveles y grados de interioridad o subsunción de identidades y culturas a las

		general; disenso puntual y esporádico)	<p>identidades y culturas dominantes.</p> <p>Niveles y grados de aceptación de formas y reglas de la dominación.</p> <p>Niveles y grados de disenso o cuestionamiento sobre su forma de aplicación o sobre alguna violación a las reglas por parte de las clases dominantes (agravio, injusticia).</p>
Antagonismo	Contra (límites)	Impugnación Confrontación	<p>Niveles y grados de conciencia de reglas y formas de la dominación.</p> <p>Niveles y grados de crítica de las mismas: “lo que no debería ser”.</p> <p>Niveles y grados de impugnación de las mismas y de confrontación sobre límites de la dominación: “lo que ya no debe ser”</p>
Autonomía	Más allá (Afuera)	Negación/ Superación	<p>Niveles y grados de negación: “lo que podría no ser” (hipótesis abstracta); “lo que ya no es” (demostración concreta)</p> <p>Niveles y grados de superación-exterioridad: “lo que es ya otra cosa”</p>

Ver Modonesi, (2013 a, p. 7)

	Tipos de acción	Indicadores
Subalternidad	Resistencia (defensiva)	Niveles y grados de orientación defensiva de la acción Niveles y grados de frecuencia de la acción Niveles y grados de intensidad de la acción
Antagonismo	Lucha, rebelión (ofensiva)	Niveles y grados de orientación ofensiva de la acción Niveles y grados de frecuencia de la acción Niveles y grados de intensidad de la acción
Autonomía	Autodeterminación (afirmativa)	Niveles y grados de orientación afirmativa de la acción Niveles y grados de frecuencia de la acción Niveles y grados de intensidad de la acción

Ver Modonesi (2013a, p.8)

En este estudio abordaremos los procesos de subjetivación política, tomando como referencia las tres categorías y sus indicadores para indagar las prácticas voluntarias e involuntarias, los discursos oficiales y extra oficiales, tomando en cuenta cuatro niveles: “Politización: formas de agregación y enunciación; Organización: formas de participación y deliberación; Movilización: formas de manifestación y difusión; Realización: formas de articulación, negociación y autonomización” (Modonesi, 2013, p.5). El foco central de nuestro análisis se encuentra en las formas de politización es decir en los procesos de agregación y enunciación, y específicamente en las prácticas educativas.

En cuanto a la selección de la experiencia, como ya mencionamos, Fucvam se constituye como movimiento social territorializado que disputa en el terreno de la vivienda y la trama urbana, y en esta disputa material abre procesos de subjetivación política en relación a los contextos por lo que ha transitado y a sus propias prácticas políticas. Esta afirmación parte de la perspectiva que aunque el proyecto político no esté enunciado explícitamente para cada uno de los integrantes de la misma manera existe de modo parcial y potencial en su

proyección, ya que vive a partir de la experiencia concreta.

La experiencia de Fucvam transcurre por diferentes contextos nacionales marcados por el proceso de neoliberalización y sus impactos sobre las clases subalternas. Podemos diferenciar cuatro grandes etapas marcadas por puntos de inflexión que cambiaron el contexto político y social donde actúa la federación, los '60 y '70 y la dictadura cívico militar, la reapertura democrática, los gobiernos neoliberales de la década del 90 y el ascenso del FA al gobierno nacional. Si bien en un primer momento de la elaboración del proyecto nos planteábamos investigar las cuatro etapas en profundidad, los avances del trabajo campo nos indicaron algunos cambios. En primer lugar, los primeros años del movimiento han sido abordados por otros estudios, y por otra parte los espacios educativos en sentido estricto todavía no habían sido estructurados. Además, de que a nuestro entender el movimiento como tal se constituye alrededor del ciclo de lucha contra la dictadura y por la restauración democrática. Por estas razones, realizamos una descripción breve de la génesis y los primeros años del movimiento y la transición democrática, para luego trabajar con mayor profundidad el período neoliberal y la etapa signada por el ascenso del FA al gobierno. Estas etapas marcaron también distintos momentos de resistencia o de ciclos de lucha donde el arco de movimientos y los ejes estructuradores de la disputas son distintos.

Por otro lado, la relación entre contexto, procesos de subjetivación política y movimiento marca distintas etapas del proyecto que redefinen las prácticas educativas y socio educativas. Por ello nos planteamos las siguientes preguntas: ¿Cómo se han estructurado y que características tienen las prácticas educativas y socio educativas en cada etapa y cada ciclo de lucha? ¿Cómo han variado las concepciones sobre las mismas? ¿Y qué relación guardan estas concepciones y prácticas con el proyecto más general en cada etapa?

En el marco de este problema general se desprenden otros niveles de análisis. Por un lado la relación entre los saberes devenidos de la praxis militante y el conocimiento legitimado, como tensión que atraviesa la interna del movimiento y su relación con la intelectualidad, la Universidad y los IAT. ¿Cómo se ha dado esta relación en cada etapa, y que tensiones podemos identificar entre el saber devenido de la praxis militante y el conocimiento legitimado? ¿Cómo podemos caracterizar los agentes a cargo de la educación y su rol, externo o interno al movimiento?

Por otra parte, tomando como eje de análisis las prácticas educativas en sentido estricto nos interesa analizar cómo ha sido el proceso de conformación y cuál es el diseño actual de los espacios momentos educativos, tomando en cuenta: la relación educador educando, sus concepciones metodológicas, los contenidos diseñados, los objetivos que se plantean.

Por último, caracterizamos los agentes externos o internos a cargo de las prácticas

educativas, los cuales también varían según los contextos, sobre todo a partir del ascenso del FA al gobierno nacional y el corrimiento de los partidos políticos hacia los espacios gubernamentales.

2.3. Diseño metodológico

En cuanto al diseño metodológico, si bien no realizamos estrictamente un trabajo etnográfico si utilizamos perspectivas y técnicas de este enfoque, articulando categorías de origen teórico y/o social con diversas técnicas, construyendo el objeto de estudio sin disociar el trabajo empírico del teórico.

El trabajo de campo fue realizado a través de la observación participante (Guber, 2001), las entrevistas en profundidad y la revisión de material documental (como publicaciones, documentos y actas de reuniones y asambleas), buscando conocer las perspectivas de los sujetos involucrados para luego contextualizar los procesos y abordarlos desde las categorías teóricas ya explicitadas. En cuanto a la observación participante, si bien participo desde el año 2009 de la planificación y puesta en práctica de actividades educativas con las cooperativas que integran Fucvam y desde el año 2011 en la Secretaría de Formación, es a partir del año 2012 que comencé a tomar registros específicos con el objetivo de aportar a esta investigación. Estos registros me han permitido tener un conocimiento extendido de las prácticas cotidianas de las cooperativas, así como de los debates y modos de funcionamiento de las actividades y articulaciones centrales.

Además de la observación participante, realizamos entrevistas en profundidad con integrantes de Fucvam con una amplia trayectoria en el movimiento, para tal caso seleccionamos integrantes de la Dirección Nacional, y funcionarios de la federación encargados del Centro de Formación y el Archivo. En un segundo momento se realizaron entrevistas a otros integrantes de Fucvam, tomando en cuenta la información que no se pudo recabar en primera instancia y un criterio de heterogeneidad.

Por último realizamos la búsqueda de documentos antes mencionados para realizar un análisis documental, tomando en cuenta: etapas históricas, ciclos de lucha, las prácticas socio educativas, y los espacios - momentos educativos estructurados que existieron en cada etapa tomando en cuenta las dimensiones de las prácticas educativas planteadas por Freire (1993), así como detectando los agentes a cargo de la educación.

Con respecto al muestreo se utilizó, como ya señalamos, un criterio de heterogeneidad (Valles, 2007) en torno a dos grandes variables: una variable temporal tomando en cuenta

las etapas históricas ya mencionadas y una variable de participación en los diferentes espacios del movimiento.

Variable temporal: etapas

Etapas	Código
Dictadura	1
Restauración democrática	2
Neoliberalismo	3
Gobiernos del FA	4

Referido a la heterogeneidad en las formas de participación tomamos cuatro criterios, cruzados con cada una de las etapas temporales.

Variable de participación:

Personas con larga trayectoria en el movimiento que hayan asumido responsabilidades a nivel de dirección.
Personas con responsabilidades específicas en los espacios educativos (Centro de Formación, Departamento de Apoyo Técnico, Comisión de Desarrollo Social, Secretaría de Formación)
Personas con participación en las cooperativas de base.

Realizamos un total de 12 entrevistas tomando los criterios antes señalados.

Cuadro de entrevistas realizadas:

Nombre	Formas de participación en Fucvam	Etapas en la que participó	Situación de la cooperativa a la que pertenece	Fecha de la entrevista
A	Dirigente Nacional	1 - 2 - 3	Habitada década del '70.	2 /04/2014
B	Dirigente Nacional/ Secretaría de Formación	2 – 3	Habitada década del '80	23/04/2014
C	Dirigente Nacional/ Secretaría de Formación	3 – 4	Habitada década del '90	14/05/2014
D	Dirigente Nacional	2 - 3 - 4	Habitada década del '70	21/05/2014
E	Profesional contratado	1 - 2- 3 - 4	----	20/03/2014

F	Profesional contratado / cooperativista	3 – 4	Habitada década del '90	18/05/2014
G	Educadora cooperativista	1 – 2	Habitada década del '70	4/05/2014
H	Educadora cooperativista	2 – 3	Habitada década del '70	12/12/2013
I	Educadora cooperativista	4	Ocupando terreno, 2013 - 2014	3/06/2014
J	Cooperativista	1-2-3-4	Habitada década del '70	7/06/2014
K	Cooperativista	3 – 4	En construcción, década 2000	20/06/2014
L	Cooperativista	3 - 4	Habitada década '90	21/06/2014

En cuanto al análisis de la información, una vez realizadas las entrevistas se desgrabaron y se codificaron. Esto nos permitió, en primer lugar, reconstruir las prácticas educativas del movimiento en las distintas etapas que ha atravesado desde la década del 80' hasta la actualidad, a partir de la mirada de sus participantes. En un segundo momento, esta información fue analizada mediante la utilización de códigos y categorías que dan cuenta de las dimensiones conceptuales del estudio. De este modo, en cada etapa analizada se observa la relación de las prácticas educativas con el proyecto político, el rol de los agentes a cargo de la educación, las concepciones sobre el conocimiento que sustentan estas prácticas y el rol que atribuyen a los saberes producidos por el movimiento y a aquellos devenidos del conocimiento legitimado. Finalmente, este análisis permitirá dar cuenta de las características de las prácticas educativas, y sus variaciones a través de las etapas que elegimos profundizar, neoliberalismo y gobierno del Frente Amplio. En relación al recorte espacial nos centramos en la ciudad de Montevideo, ya que Fucvam por ser un movimiento social urbano nuclea a la mayor parte de sus cooperativas en la capital del país.

Por último el proceso de análisis y escritura se realizó mediante una interpretación crítica de la información recabada identificando las dimensiones construidas y otros emergentes que surgían del propio campo. El análisis y la interpretación de la información recogida se abordó

en un ir y venir entre lo concreto y lo abstracto, contrastando la información recabada de las entrevistas y la observación participante con el análisis de documentos y referencias teóricas. Aunque estas últimas debieron ser enriquecidas durante el trabajo de campo.

2.4 Consideraciones éticas

Uno de los principales aspectos a considerar desde el punto de vista ético de la investigación es que se realizó un manejo reservado de los resultados preliminares en un constante diálogo con los involucrados, quienes se verán beneficiados por esta producción de conocimiento, ya que pretende ser un insumo para el mejoramiento de las estrategias educativas del movimiento estudiado.

Tomando en cuenta las normas legales vigentes, se procedió a la implementación de un consentimiento libre e informado donde la federación en su conjunto a través de su dirección nacional manifestó su voluntad de participar de la investigación, así como cada uno de los sujetos entrevistados.

También se informó sobre la preservación de la identidad de forma de garantizar la privacidad de los sujetos, la confidencialidad y evitando el manejo de datos personales que permitan la identificación de los sujetos de la investigación. Por último, están planificadas instancias de la devolución con Fucvam y los involucrados directos para intercambiar sobre las conclusiones.

Capítulo 3

Fucvam: de la necesidad de vivienda al movimiento.

“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 les han sido legadas por el pasado. La tradición de todas las generaciones muertas oprime como una pesadilla el cerebro de los vivos”.

K. Marx

La emergencia de un nuevo movimiento social no se explica por un único factor, sino por la conjunción de condiciones materiales y de procesos subjetivos que se van gestando paso a paso, hasta que irrumpen. En el caso de Fucvam se combinan por un lado el problema del acceso popular a la vivienda, las dificultades para concretar el derecho a la ciudad, pero también un contexto de movilización popular en ascenso, así como el encuentro entre trabajadores, con experiencias colectivas previas en el movimiento sindical, e intelectuales comprometidos con los problemas y desafíos de las clases subalternas.

Tan solo tres años después de la fundación de la federación se concretara en el país un golpe de Estado, que inaugurara una dictadura cívico militar de más de una década. Este proceso, la represión desatada sobre otras organizaciones, la heterogeneidad en la composición del movimiento y su presencia en todo el país convertirán a Fucvam en uno de los catalizadores más importantes de la resistencia, volviéndolo un actor clave en este ciclo de lucha. Se convertirá así en un movimiento social orientado por los principios de autogestión, democracia directa, ayuda mutua y propiedad colectiva, los cual se materializan en prácticas concretas de lucha y modos de organización.

Por último, respecto a las prácticas educativas, en los primeros años de la Federación los agentes claves en los procesos educativos y de acompañamiento de las cooperativas serán los Institutos de Asesoramiento Técnico (IAT). Recién en la década de los 80 se darán los primeros pasos en la conformación de espacios educativos propios.

3.1. Nace Fucvam: hitos y cruces de experiencias

Los primeras cooperativas de vivienda fueron conformadas por grupos de trabajadores en el interior del país a partir de 1966, las cuales debieron asumir la forma jurídica de cooperativas de consumo, dado que no existía un marco legal que las designara como tal (Midaglia, 1992). Este marco legal se crea recién en 1968 con la sanción de la Ley de Vivienda 13.728. Nahoum (2012) plantea que dicha legislación responde a la necesidad política de legitimar el régimen represivo a través de medidas populistas, así como a generar condiciones jurídicas para el negocio de las empresas constructoras. Pero en dicha ley se reconoce, además de la producción de vivienda pública - estatal y privada, la modalidad cooperativa como alternativa para la producción de vivienda de interés social financiada por el Fondo Nacional de Vivienda (Portillo, 2010). La modalidad cooperativa asumirá, a partir de ese momento, dos formas organizativas: por ahorro y crédito, y por ayuda mutua. En el primer caso los cooperativistas inician un período de ahorro que les permite solicitar luego un crédito a la Agencia Nacional de Vivienda (ANV), mediante dicho préstamo la cooperativa contrata una empresa constructora. En el segundo caso, los cooperativistas por ayuda mutua solicitan un crédito, sin contar con ahorro previo, pero comprometiendo su fuerza de trabajo en el proceso de construcción de la vivienda. La cooperativa misma se organiza para gestionar y echar a andar la obra. Luego de finalizadas las viviendas estas son de propiedad de la cooperativa, y cada socio tiene derecho de uso y goce. Con la salvedad que una vez saldada la deuda, pueden optar entre mantener la propiedad colectiva, o escriturar por separado cada unidad, transformándose así en propietarios individuales.

Si bien la promulgación de la ley genera condiciones para que las cooperativas puedan multiplicarse, ésta no explica por sí misma el surgimiento de Fucvam como sujeto colectivo de lucha, como movimiento social. En este sentido, es importante tomar en cuenta que el proceso de conformación de la federación coincide, por un lado, en el plano económico, con el cambio en el patrón de acumulación del sistema capitalista y sus consecuencias sobre la trama urbana, y por otro se enmarca en el ciclo de lucha de los años '60 y '70 marcado por un fuerte proceso antagonista.

Con respecto al plano económico, ya desde la mitad de la década del '50 la economía había entrado en un período de estancamiento caracterizado por la crisis de la producción industrial nacional. En esta etapa comienza a crecer el fenómeno de los asentamientos urbanos y el problema social de la vivienda se instala sin paso atrás (Acuña, et.al., 1994). En Uruguay el déficit habitacional absoluto es de un poco más de 80 mil viviendas, dicho

número no ha variado sustancialmente desde los '70 hasta la actualidad, este fue el problema que se pretendió atacar con la creación de la Ley de Vivienda, proponiendo eliminar el déficit en 15 años (Nahoum, 2012).

Como mencionamos, este es también un período de intensas movilizaciones populares, de fortalecimiento político e iniciativa programática, que se cristalizaran en la construcción de nuevas organizaciones. Tal es así que entre el 1964 y 1971 se realiza el Congreso del Pueblo donde se gesta un programa de cambios que luego será retomando en la fundación de la Convención Nacional de Trabajadores (CNT), cinco años después nacerá también Fucvam y el 1971 se fundara el FA. Tal como lo plantea uno de los entrevistados:

Lo del cooperativismo va a surgir en ese contexto de ascenso de la lucha de clase, ese es el otro detonante, yo no estoy muy seguro si hubiera surgido con las características que surgió si no hubiera habido un pico de movilización, capaz quedaba solo un fondo nacional de vivienda que se generaba solo a partir del Estado, porque el Estado tuvo mucha participación hubo obra pública a partir de la ley de vivienda (Entrevistado F, profesional contratado /cooperativista, etapas 3 - 4, mayo 2014).

Fucvam es la respuesta que crean las clases subalternas, con gran protagonismo de los trabajadores sindicalizados, para construir desde el cooperativismo y la autogestión viviendas y territorio urbano. El origen de las primeras cooperativas posee una fuerte composición sindical, constituidas en gran parte por trabajadores formales con experiencia colectiva. En los primeros años se conformaron decenas de cooperativas que iniciaron el proceso de construcción:

Socialmente fue muy importante el papel jugado por los sindicatos de trabajadores, los que tomaron la propuesta cooperativa y la promovieron entre sus agremiados, con lo cual se facilitó toda la fase de organización social de esta nueva demanda de vivienda creada a partir de esa ley (Portillo, 2010: 66).

El hecho de que la base social de Fucvam fueran los trabajadores organizados a través de sus sindicatos impuso al movimiento una impronta particular, se trató de una organización politizada desde sus orígenes que rápidamente se transformó en un movimiento social capaz de incidir en la vida política del país,

Los viajes que hacían desde Montevideo al interior del consejo obrero textil, del Sunca, la federación de salud pública, de los maestros. Iban a ver las experiencias del interior que también eran del sindicalismo, empleados de comercio ferroviarios, bancarios, todo tenía una interconexión sindical, la gente se conocía previamente por ahí, por la reciente formación del la CNT (Entrevistado J, cooperativista, etapas 1 - 4, junio, 2014).

Si bien esta interconexión entre el movimiento sindical y el nuevo movimiento cooperativo es fundante, es necesario destacar que no ha sido un reflejo lineal ni un vínculo exento de tensiones y conflictos. Una percepción que se repite, en los intercambios y entrevistas, es que los integrantes de las distintas corrientes político ideológicas eran los “raros” dentro de sus estructuras orgánicas:

La Fucvam yo creo que tiene una particularidad, en el nacimiento de la Fucvam cuando uno dice cuál es la génesis, fue una construcción muy rara, hay compañeros que hacen una analogía con la CNT, yo no la hago. Fucvam nace del cristianismo de base, de dirigentes sindicales considerados de segunda, cristianos, socialistas, con un sector metalúrgico interesante, que yo revisando la historia tuvieron que ver con la formación del Sindicato de Trabajadores y Obreros del Metal. Pero también hay presencia anarquista muy interesante. Bueno y además esto es federación, y en la federación no hay congreso, hay asamblea nacional, es muy interesante, pero entonces todo ese crisol, para mí no es análogo a la CNT, pero hay que analizarlo (Entrevistado A, dirigente nacional, etapas 1 - 3, abril, 2014).

El cooperativismo mismo, como herramienta, ha sido un campo de arduos debates dentro las distintas corrientes del pensamiento crítico, en cuanto a su valor como herramienta para lucha, así como las dificultades de hacer vivir y multiplicar las experiencias en un sistema de dominación capitalista sin terminar siendo funcionales a sus lógicas. Pero, en particular en la década del '60 estaba siendo promovido por el Departamento de Estado de Estados Unidos, impulsado desde arriba para frenar el descontento creciente en toda América Latina. Tal es así que el movimiento sindical inicialmente no impulsa un apoyo decidido a la propuesta, planteando por los menos dos argumentos: que distrae respecto a la lucha principal y que le quita mano de obra a los trabajadores de la construcción (González, 2013). Sin embargo, estas experiencias iniciales terminarían constituyendo un nuevo movimiento que tendrá un rol destacado en la resistencia a la dictadura y durante la reapertura democrática, a través de un amplio abanico de acciones que integran la crítica a la política económica y sus consecuencias sociales (Midaglia, 1992).

Por otra parte, además de retomar las experiencias asociativa del movimiento sindical, en particular la ayuda mutua tiene un arraigo en la memoria larga de los sectores populares y las tradiciones de izquierda, desde los sindicatos de oficios, sus iniciativas educativas y culturales, las mutuales, entre otras. Algunos de los entrevistados definen la ayuda mutua como “la sistematización de la gauchada” (entrevistado A, dirigente nacional, etapa 1 - 2 - 3, abril, 2014). Es decir, existen previamente prácticas de solidaridad arraigadas en los usos y costumbres en las que las cooperativas se apoyan reorganizándolas y potenciándolas:

La historia constructiva del interior del interior del país, que es una historia de autoconstrucción, la gente construía su casa con mano de obra familiar, con amigos. Se

casaban los hijos y se la hacía una pieza en el fondo. Se hacía con el concurso de la familia y de los vecinos, se hacía con un asado en el fondo. (Entrevistado F, profesional contratado /cooperativista, etapas 3 - 4, mayo 2014).

Otro agente importante en estas primeras experiencias, y que tendrá también un gran protagonismo en etapas posteriores, son los universitarios:

Profesionales jóvenes renovadores. Que venían con una idea, conocieron los kibutz, había identidades de cooperativas de producción y alojamiento en la unión soviética, las cooperativas suecas que existen desde 1908. En Chile había algunas experiencias que habían empezado en el año 54. (Entrevistado F, profesional contratado /cooperativista, etapas 3 - 4, mayo 2014).

Tal como lo plantea Michi (2010), en el surgimiento mismo de los movimientos existe un cruce de diversos sectores sociales. En este caso, el trabajo conjunto entre universitarios y cooperativistas se inicia desde los primeros años, ya que cada cooperativa debe contratar un IAT que asesora en aspectos arquitectónicos, gestión contable y trabajo social. El Centro Cooperativista Uruguayo (CCU) jugará un rol central en la articulación de los técnicos, que no solo realizaran asesoramientos puntuales, sino talleres y cursos sobre cooperativismo, y colaboraran en la concreción de los primeros prestamos (González, 2013). En este período Fucvam aún no había estructurado espacios educativos propios, los IAT entonces cumplían un rol central en la formación de los cooperativistas, en palabras de uno de los entrevistados: “Antes los espacios de formación eran fundamentalmente por los IAT en Fucvam no se había instrumentado” (Entrevistado J, cooperativista, etapa 1 - 4 junio, 2014).

3.2. Caracterización y principios políticos - organizativos

La Federación nace en 1970 y nuclea en la actualidad a más de quince mil familias reunidas en cooperativas en distintas fases del proceso de construcción; a saber: en trámite, en construcción y habitadas. Si tomamos como referencia el año 2014 se han logrado conformar 566 cooperativas en casi todo el territorio nacional federadas a Fucvam. En su declaración de principios refieren a la autogestión, la ayuda mutua, la propiedad colectiva y la democracia directa, como sus principios orientadores y han estructurado un proyecto que resuelve el derecho a la vivienda digna de un importante sector de trabajadores.

Los mojones centrales de la vida de una cooperativa los podríamos enumerar del siguiente modo, la conformación del grupo y la personería jurídica, la obtención de la tierra y del préstamo, el período de obra, la inauguración de las viviendas y la convivencia posterior.

Estas etapas son orientadas por los principios mencionados, lo que el propio movimiento nombra como modelo Fucvam. Estos principios se abren paso a contracorriente de la hegemonía y se han sedimentado en el movimiento porque tienen un correlato en su forma de organización y en la materialidad de sus prácticas. Aunque por supuesto las prácticas cotidianas no están exentas de tensiones y contradicciones. Por otra parte, si bien las características fundamentales del proceso de construcción de cada una de las cooperativas y los principios políticos organizativos se mantienen a lo largo de la historia del movimiento, cada contexto y etapa de la federación le han dado improntas particulares a las formas de agregación y participación.

Respecto a la materialización de estos principios en las prácticas organizativas cotidianas, la conformación de la cooperativa así como el proceso de obra responden a un modelo que se ha ido construyendo producto mismo de la experiencia colectiva. Durante el proceso de obra se abre una rica experiencia de gestión y trabajo colectivo donde todos deberán participar de instancias de decisión, comisiones de trabajo y realizar horas de ayuda mutua por el valor del 15% del préstamo. Esta vivencia, en algunas experiencias es retomada para autogestionar otros proyectos y actividades, como bibliotecas, policlínicas, club de compras, actividades culturales y deportivas.

Como planteamos en el primer capítulo, otra de las características de la federación es que desarrolla sus acciones en dos sentidos, la lucha y confrontación y la construcción de trama colectiva. El nacimiento mismo de Fucvam, se encuentra en sintonía con el surgimiento en América Latina de otros movimientos territorializados, donde la resolución de necesidades, dejadas de lado por las políticas estatales, se vuelve potencia para crear y recrear espacios de organización. Es importante señalar que en estos espacios autogestivos se construye porciones de territorio, con más o menos potencia y extensión según el caso, sobre lógicas que no son plenamente capitalistas. Estos espacios cumplen un papel importante en los procesos de subjetivación porque tienen la característica de estar anclados en la vida cotidiana y en la resolución de problemas concretos.

Por otra parte, a diferencia del movimiento sindical donde la pertenencia al movimiento se da de forma individual, la integración a las cooperativas se da como núcleo familiar. Esto permite una integración más heterogénea, de otros sujetos que no se ven integrados en otro tipo de movimientos. Pero también pone en el centro, se aborde o no, los conflictos derivados de las relaciones de género y generacionales, y el cómo incluir efectivamente a las familias, sobre todo las mujeres, los niños/ñas, y los/as jóvenes.

3.3. Fucvam: de la dictadura a la restauración democrática

Fucvam se conforma en 1970 y sólo tres años después se da en el país un golpe de Estado cívico militar. Si bien dicho golpe se consuma el 27 de junio de 1973, las respuestas represivas por parte del Estado ante los reclamos populares se sucedieron con anterioridad. Cuando Jorge Pacheco Areco asume la Presidencia de la República en 1967, ante la muerte de Oscar Gestido, se intensifica la represión estatal con la aplicación permanente de “medidas prontas de seguridad”. Las elecciones posteriores, de noviembre de 1971, consagraron como presidente al candidato del Partido Colorado, Juan María Bordaberry. En este contexto creció la intervención de las fuerzas armadas en el gobierno, que luego llevaron adelante el golpe de Estado, disolviendo el parlamento y creando el “Consejo de Seguridad Nacional”, acompañados por sectores políticos y empresariales (Porrini, 2008). En respuesta a la dictadura, la CNT, junto al movimiento estudiantil y los sectores populares, llevaron adelante una huelga general, ocupando lugares de trabajo y locales universitarios, del 27 de junio al 12 de julio (Porrini, 2008). A partir de estos hechos, el escenario cambia completamente para los movimientos sociales, con sus organizaciones ilegalizadas, muchos de sus militantes presos, asesinados, desaparecidos o exiliados, el gobierno dictatorial logrará avanzar en las políticas de neoliberalización antes resistidas masivamente.

En el campo de la vivienda, el régimen dictatorial le otorgó al mercado el protagonismo principal en los procesos de urbanización, generando las condiciones para desregular lo que la ley de vivienda había regulado, desmantelando los organismos que producían políticas de vivienda y traspasando la dirección de éstas a un organismo financiero, el Banco Hipotecario del Uruguay (BHU) (Nahoum, 2012). A partir de 1976 la producción habitacional pasa a ser una razón de “seguridad nacional”, en 1977 deja de existir el Ministerio de Vivienda, se prohíbe la obtención de personerías jurídicas, y dos años más tarde el interés sobre los créditos aumentara de un 4% al 6% (Chávez & Carballal, 1997). El cooperativismo de vivienda, y en particular el de ayuda mutua, fue relegado al ostracismo, tanto por el espacio de organización popular que el mismo suponía, como por el significado que posee la propiedad colectiva en tanto cuestionamiento de la propiedad privada. Varios dirigentes de las cooperativas van a ser detenidos por su militancia sindical, “En el 73 las cooperativas van a tener represión pero porque van a tener represión sus cooperativistas por su condición de militante sindical o político” (Entrevistado J, cooperativista, etapas 1 - 4, junio, 2014).

El control sobre las cooperativas se intensifica en 1978, “Establecieron un sistema de contralor, la dictadura para nosotros empieza en el 78, para hacer una asamblea tenias que

pedir permiso tenias que llevar los órdenes del día, la lista de los candidatos” (Entrevistado J, cooperativista, etapas 1 - 4 junio, 2014). Pero de todas formas, debían continuar el funcionamiento colectivo mínimo, y por tanto, las actividades específicas se convertían en lugares de encuentro donde poder intercambiar y reflexionar sobre la situación política del país:

En el caso de las cooperativas, en la dictadura, era el único lugar donde se podían reunir. Además había que ver que muchos sindicatos habían formado cooperativas, entonces había núcleo, la resistencia se mantenía a nivel social. Porque sindicatos no podían haber. (Entrevistado J, cooperativista, etapas 1 - 4 junio, 2014).

Los préstamos a los grandes complejos se habían otorgado entre 1972 y 1973, las obras ya se habían iniciado y continuaron. Por un lado fueron el refugio de militantes sociales y trabajadores de la construcción. Por otro, debido a que se encontraban en la periferia de la ciudad hubo que resolver de manera colectiva otras necesidades. Es así que entre 1975 y 1982, se conformaron experiencias colectivas diversas, desde guarderías, a clubes de compra, pasando por bibliotecas y policlínicas (González, 2013). Esta trama colectiva, cumplió un doble papel, por un lado, resolver ciertos problemas cotidianos y a la vez mantener abiertos espacios de intercambio y politización.

En 1980 la dictadura promovió un plebiscito para reformar la constitución que no alcanzó los votos necesarios, señal alentadora para el avance de la resistencia. Esto se vio reflejado en 1983, cuando se conmemora el 1º de mayo convocado por el reciente Plenario Intersindical de (PIT), en el acto convergen junto a sindicalistas una columna importante de cooperativistas (Di Paula, 2006). En este marco, resurge la movilización popular, utilizando herramientas como los apagones, las “caceroleadas” y las concentraciones. Chávez & Carballal (1997) plantean que dada la composición de los barrios cooperativas estos integraban una diversidad de sujetos, que no estaban objetivamente incluidos en la lucha política, como amas de casa, estudiantes, trabajadores alejados de lo sindical, y a la vez por su presencia en casi todo el país, el movimiento logra convertirse en un catalizador central de la lucha contra la dictadura.

El año 1983 será un año clave, ante el reajuste del 15% de las amortizaciones ordenando por el BHU se resuelve una huelga de pago, convirtiéndose en la primera medida exitosa de este período para los sectores populares (Chávez & Carballal, 1997). Esta acción desato la respuesta del gobierno que aprobó una ley que establecía el pasaje compulsivo de las cooperativas por ayuda mutua en carácter de usuarios, al régimen de propiedad horizontal. Inmediatamente se inicia por parte de Fucvam una campaña de recolección de firmas para

convocar un plebiscito. Se solidarizan con la medida, el Pit, la recién creada Asociación Social y Cultural de Estudiantes de la Enseñanza Pública (Asceep), los IAT, entre otros; en un solo día (26 de febrero de 1984) se recogen más de 300.000 firmas (Chávez & Carballal, 1997). Esta acción articulada con el resto de los movimientos, producto de un claro proceso antagonista en acenso, termina de convertir a Fucvam en uno de los movimientos centrales de este segundo ciclo de lucha. Tal es así que en mayo se realizara un comunicado conjunto:

El alza de la movilización general necesita a nuestro entender hoy más que nunca una coordinadora de las distintas fuerzas sociales que han mostrado tener capacidad de incidencia y con movilizaciones reales y con intereses comunes. De allí que planteamos la urgente necesidad de la coordinadora de Fucvam – PIT – Asceep, con un plan de reivindicaciones global y concreto y una estrategia común (...) Luchar hasta vencer. (Comunicado de Fucvam, PIT y Asceep, mayo, 1984, citado por Chávez & Carballal, 1997)

Esta declaración fue la base para la creación de la “Intersocial”, integrada por estas mismas organizaciones y el Servicio de Paz y Justicia (Serpaj). Luego, se conformara la Intersectorial, integrada por los partidos políticos y el conjunto de la Intersocial. Esta última convocara una marcha para el 9 de noviembre que fue reprimida, y una acto el 27 del mismo mes junto a los partidos, que será conocido como “rio de la libertad”, se calcula que participaron unas 400 mil personas (González, 2013). La relación entre la articulación social y la política, estaba marcada por debates y tensiones, que terminaron de emerger ante la posición sobre los presos políticos. La Intersocial planteaba amnistía general irrestricta y el Partido Colorado se oponía firmemente (González, 2013). El debate de fondo giraba en torno a quienes conducirían efectivamente el proceso de transición a la democracia y en qué términos. En 1984, tras una serie de negociaciones con los militares, finalmente se acuerda una “salida democrática”, conocida como el “Pacto de Club Naval” de la que participan los militares, el Partido Colorado, sectores frenteamplistas y la Unión Cívica. Falero (2008) plantea: “(...) puede advertirse como las trabajosas negociaciones entre militares y partidos fueron reemplazando el protagonismo de la movilización social hasta la elección de 1984” (p.157). Ese mismo año, se realizarán elecciones nacionales, saliendo victorioso el candidato del Partido Colorado Julio María Sanguinetti, quien se presentaba como el candidato confiable promoviendo la idea del “cambio en paz”. Este “cambio en paz” implicaba una democracia tutelada, una posición asumida por los militares y avalada por gran parte del espectro político y la academia nacional, reduciendo la democracia a su dimensión representativa, las críticas a esta construcción hegemónica eran invalidadas porque señalaban las líneas de continuidad entre el período militar y la restauración democrática (Falero, 2008). Fucvam hace una lectura de esta continuidad en uno de sus

comunicados internos:

Los hechos empeñados confirman día a día que el Movimiento Cooperativo de Vivienda – Fucvam- como todo el Movimiento Popular, está enfrentado a un poder Ejecutivo claramente continuista. Con la Ley de Impunidad para los asesinos (...) Es el mismo Poder Ejecutivo que en lo económico impulsa la ley de la selva. (Fucvam, 1987, citado por Chávez & Carballal, 1997)

En 1985 la Cámara de Diputados deroga la ley de propiedad horizontal, pero en la Cámara de Senadores el Partido Colorado presentara una enmienda, que retomaba planteos de la dictadura e intentaba bloquear el desarrollo de Fucvam como actor político, excluyendo una nueva posibilidad de huelga de pago y se evocaban críticas al movimiento por su falta de pluralidad y su afán colectivista (Chávez & Carballal, 1997).

Ante estos sucesos, y otras arremetidas contra el movimiento, como la imposibilidad de tramitar nuevas personerías jurídicas, lo que impedía el nacimiento de nuevas cooperativas, la federación retoma la movilización y una serie de talleres por los barrios como modo denunciar la situación,

La lucha contra la ley de propiedad horizontal, otro problema era que no nos daban las personerías jurídicas. Años esperábamos las personerías. Eso no llevo a ocupar el banco hipotecario y las huelgas de pagos, nosotros no aceptábamos los colgamentos y bueno eso nos llevo a larguísimos conflictos. Recibimos cedulones intimando a los desalojos. (Entrevistado B, dirigente nacional, etapas 2 - 3, abril, 2014).

Finalmente, la ley fue derogada con las modificaciones propuesta por el partido en el gobierno, pero Fucvam lo tradujo como un triunfo (González, 2013). Por otra parte, la federación propone infructuosamente mantener la coordinación con otros movimientos sociales en la Intersocial, proponiendo también conformar una articulación por la vivienda popular con organizaciones específicas.

La reaparición de la movilización popular se dará en el marco de la aprobación, en 1986, por parte del parlamento de la Ley de Caducidad de la Pretensión Punitiva del Estado, ley que ampara a los militares y policías que cometieron delitos bajo el régimen dictatorial (Falero, 2008). La estrategia fue impulsar una campaña de recolección de firmas para convocar un referéndum para su derogación, que se conoció como el “voto verde”. Dicha campaña implicó la conformación de cientos comisiones de trabajo, viajes de Montevideo al interior del país y una importante participación de los jóvenes (Delgado, 200). Falero (2008) afirma, que la derrota en las urnas del referéndum cerrara definitivamente el ciclo de luchas contra la dictadura,

(..) mezcla de una coerción latente y de un falso concesos, que se que se proclamo desde el gobierno. Con esto se alude a la reedición de mecanismos de concertación que apelaban a la “cultura de compromiso” (frente a la confrontación) para garantizar la “transición” pero que en realidad significo el sistemático desestimulo de demandas por medio de movilizaciones sociales. (p.160)

Ese mismo año, y ante la amenaza de desalojos de familias cooperativistas, Fucvam resuelve la ocupación de terrenos fiscales, en el Centro, la Cruz de Carrasco y Aires Puros, donde se construyeron salones comunales. Chávez & Carballal (1997) plantean que estas acciones revitalizaron la participación y la articulación entre nuevas cooperativas y las ya construidas. Ocupaciones que continuaron en el inicio de los noventa, y pasaron a ser parte de la configuración de las resistencias a las políticas neoliberales de esa década.

3.4. Los primeros pasos en los espacios educativos

Durante los primeros años de la federación, los IAT tenían un rol protagónico en los procesos educativos y el acompañamiento de las cooperativas en formación, ya que Fucvam no había estructurado espacios educativos propios. Los primeros pasos recién se darán en la década de los ´80, acompañando la resistencia ascendente a la dictadura. Tal es así, que en la asamblea nacional de 1982 se resolverá la conformación del Centro de Formación, el primer espacio formal desde donde se diseñan y llevan adelante procesos educativos. Una de las entrevistadas plantea, que el centro se pensaba sobre todo como forma de acompañar a las cooperativas después que terminaban la obra y dejaban de trabajar con los IAT:

Desde el punto de vista formativo, el Centro de Formación lo creo una asamblea nacional, en el 82. El razonamiento era al revés después que las cooperativas construyen no tienen más asesoramiento técnico por tanto precisan apoyo porque quedan solas. Ahí se forma este organismo con apoyo del CCU, muchas trabajadoras sociales después de terminar su trabajo se iban para la Fucvam y daban una mano militante. (Entrevistada G, educadora / cooperativista, etapas 1 – 2, mayo, 2014)

Como se desprende de la entrevista, el CCU continua en este período teniendo un importante papel en el propio desarrollo de este nuevo espacio, aunque también se impulsa la formación de formadores de las propias cooperativas:

Benjamín (Nahoum) dio el primer curso sobre los prestamos, colgamentos, lo que se estaba discutiendo en el movimiento, Cristina y Arles de CCU sobre organización cooperativa. En ese momento éramos colaboradoras, yo tenía experiencia con un grupo de habíamos creado en

mi cooperativa. Nosotros éramos gente con formación docente. (Entrevistada G, educadora / cooperativista, etapas 1 – 2, mayo, 2014)

Los contenidos, en el inicio, giraban en torno a las tareas específicas que se desprenden de la gestión cooperativa. El proceso ascendente de politización y los espacios que se iban abriendo con el proceso de reapertura democrática incide para que los temas se amplíen a intercambios más generales:

Dábamos gestión cooperativa, una cosa interesante que se fue dando es que luego de la reapertura pudimos integrar otros puntos de discusión. A través de la vida de la cooperativa vinculamos todo lo que tiene que ver con la dominación las clase, la ideología dominante. Se discutía mucho al principio no se quería mezclar lo que era política con cooperativismo, fuimos aclarando que el ser humano es un animal político. Porque estábamos hablando de política de vivienda, de salud. (Entrevistada G, educadora / cooperativista, etapas 1 – 2, mayo, 2014)

Por otra parte, también plantean que se dio un cambio en el concepto de educación y en la metodología que se utilizaba, identificándose con la perspectiva de la educación popular:

Eran dinámicas que seguían el formato de la educación popular, en general los temas eran movimiento cooperativo, las cooperativas de vivienda, la estructura de la federación, ya a la salida de la dictadura se sumaban temas de agitación política. (Entrevistado B, dirigente nacional, etapas 2 - 3, abril, 2014).

Este cambio en la metodología lo vinculan también a un cambio en los roles del que enseña y el que aprende, aludiendo a que la perspectiva de la educación popular es más democrática y permite democratizar las relaciones mismas en el movimiento:

Cada cambio era una gran discusión con el equipo y con la dirección de Fucvam. Vincular la dirección y las cooperativas. Ese bagaje que fuimos creando permitió una formación más democrática. Cambiamos la forma de sentarse para los cursos, al principio era el expositor adelante el que sabe y las otras personas sentadas. Cambiamos las personas sentadas en círculos, participativo, analizar los conflictos de la cooperativa para hacer un plan a la medida de esa cooperativa. De cursos a talleres. (Entrevistada G, educadora / cooperativista, etapas 1 – 2, mayo, 2014)

La tarea de reconstruir los contenidos y las formas de los espacios educativos durante este período encontró varios obstáculos, por un lado el contexto represivo no permitía documentar en los primeros años, por otro no se prioriza la sistematización del proceso cuando este está aconteciendo.

Por último, algunos entrevistados plantean la necesidad de hacer confluír los problemas concretos que se van presentando con perspectivas más teóricas, pero gran parte de los temas trabajados en esta etapa estaban directamente vinculados a las formas de gestión y a las reivindicaciones concretas, además de un acento en los procesos grupales y las problemáticas que allí acontecían. Respecto a este último aspecto, se señalan las dificultades para desaprender prácticas individualistas, para llevar adelante un proceso colectivo que exige otros modos de funcionamiento. En este sentido, se rescata los espacios educativos como habilitadores de procesos de autoreflexión y alteración subjetiva, en palabras de una de las educadoras “Tuve la alegría enorme de ver la transformación como personas, el crecimiento personal” (Entrevistada G, educadora / cooperativista, etapa 1 – 2, mayo, 2014).

Capítulo 4

Fucvam en la etapa neoliberal

4.1. Neoliberalismo: coerción y concesos.

Por lo general, asociamos el neoliberalismo con la década de los '90, sin embargo coincidimos con Quijano (2004) cuando plantea que el proceso de neoliberalización comienza con la instalación de las dictaduras cívico militares, como modo de imponer un nuevo modelo, y los noventa es su fase de consolidación. Es importante señalar también, que el neoliberalismo no puede ser caracterizado tan sólo como un modelo económico, si bien obviamente implica fuertes cambios en esta dimensión, es necesario comprender sus facetas políticas, sociales y subjetivas. Así como, tomar en cuenta las luchas y resistencias que se le contrapusieron, y los profundos cambios que acontecieron en el contiene a partir de ellas.

Con respecto a la dimensión económica, las políticas neoliberales estructuran dos ofensivas centrales, contra el trabajo y los trabajadores, disminuyendo el salario real, reduciendo los puestos de trabajo, desregulando las relaciones laborales, y contra el Estado, promoviendo políticas de privatización (Houtart, 2006). En nuestro país, este modelo fue caracterizado por Olesker (2001) como Liberal, Concentrador y Excluyente (LCE). El autor afirma que el proceso de implementación se inicia a fines de la década del sesenta, se instala de la mano de la dictadura, y se consolida en la década de los '90, con la presidencia de Sanguientti (Partido Colorado) primero, y luego con la de Luis Alberto Lacalle (Partido Nacional). El modelo LCE, tal como lo define Olesker (2001), se estructura en base a la combinación de tres reformas estructurales: "(...) la reforma del sector externo sustentada en la apertura, la reforma laboral sustentada en la desregulación y la reforma del sector público sustentada en las privatizaciones" (p. 28). Se trata de un modelo liberal porque implica la liberalización de los mercados y de las relaciones con el exterior; concentrador porque intensifica la concentración de la riqueza en pocas manos; y excluyente porque profundiza la desigualdades sociales excluyendo a las grandes mayorías, (del mercado de trabajo, de los derechos sociales y políticos). En cuanto a la liberalización de mercado de trabajo, se realizaron una serie reformas estructurales que llevaron al incremento del desempleo estructural, el subempleo y la precariedad, así como a la caída estrepitosa del salario real. La política laboral del Estado combinó la flexibilización de las normas y la no aplicación de las que existían, provocando un debilitamiento constante de los derechos conquistados por

los trabajadores.

Con respecto a los procesos de privatización, si bien fueron resistidos y hasta frenados en algunos casos, si avanzaron sobre el correo y los seguros, terminando con el monopolio estatal, se privatizó la distribución del gas, y se realizó una asociación con privados en el caso de la aerolínea Pluna y la privatización indirecta en el caso de los ferrocarriles (Falero, 2008). Los efectos de estas políticas económicas se condensaron en el 2002, durante el gobierno de Jorge Batlle, provocando una crisis económica que tuvo duros efectos sobre las clases subalternas. Según el Instituto Cuesta Duarte (2006), entre el 2001 y el 2003 se registran 200.000 indigentes, un aumento del desempleo estructural a un entorno de 13% y una caída del salario real de 23%.

Estos cambios económicos, impuestos por una clara política de coerción en la dictadura, y llevados adelante durante la hegemonía neoliberal por una combinación entre coerción y la generación de concesos, implicaron la construcción de universos simbólicos y procesos subjetivos que le dieran legitimidad. Es más que conocida la idea del fin de la historia que reaparece en esta década, junto con el proclamado fin de las ideologías, esta operación simbólica afirmaba el mundo existente como el mejor mundo posible, y en esta trama repetitiva y naturalizada poco lugar quedaba para las alternativas. En este sentido, Rebellato (1993) define el neoliberalismo como una utopía autoritaria, utópica en el sentido de transmitir una imagen perfecta e ideal del mercado, la política y la económica; y autoritaria, en tres sentidos convergentes. Primero, enuncia una institucionalidad perfecta, el mercado, una mediación que se identifica con el proyecto, totalizándolo. Segundo, el neoliberalismo precisa de un totalitarismo ético cultural, que enarbola el orden y la naturalización de la falta de justicia. Por último, necesita de un totalitarismo político, donde la gran mayoría queda fuera de los procesos de decisión, aquí otra vez aparece el mercado como centro de la vida social. En este nuevo consenso cultural, la política queda reducida a la participación de expertos, que se supone poseen saberes técnicos específicos para tomar las decisiones, empobreciendo aun más las perspectivas sobre la democracia.

En cuanto a la reconfiguración social, coincidimos con Falero (2008), que esta no puede comprenderse únicamente por los efectos económicos, sino también por los cambios producidos en el tejido social y los procesos subjetivos. Para fundamentar esta perspectiva, el autor pone un ejemplo esclarecedor, la desregulación del mercado de trabajo conlleva la creación de dos mercados, uno formal y otro informal, el posicionamiento de los sujetos dentro de uno u otro los llevara a modos diferenciados de percibir la realidad, acrecentando las heterogeneidades y la complejidad de los procesos de conformaciones de subjetividades colectivas. Estos cambios traen consigo diversas vivencias subalternas, que como puntos de

partida complejizan los procesos de subjetivación política a la hora de construir sujetos en lucha. Este proceso lo podemos visualizar con claridad en los cambios en la composición social de las cooperativas que desarrollaremos más adelante. Estos cambios impactan de modo significativo en las posibilidades de estructurar movimiento, y disputar en clave de conquistar nuevos derechos colectivos. Por otra parte, Falero (2008) señala también, como parte de la reconfiguración social la profundización de los procesos de segmentación, y segregación urbana. En nuestro país, cada vez más, las diferentes clases sociales habitan la ciudad en lugares específicos creando condiciones para la generación de diferentes formas de violencia.

4.2. Del acceso a la vivienda digna a las “soluciones habitacionales”.

En referencia al problema de la vivienda en nuestro país, en este período, podemos citar una serie de cifras que describen el panorama general. Primero, al finalizar el primer gobierno de Sanguinetti el 40% de las viviendas carecía de algunos de los servicios esenciales (agua, luz o saneamiento), el déficit habitacional casi alcanzaba las 120 mil viviendas, y por otro lado, existían 35 mil viviendas vacías por sus altos valores para el alquiler (Chávez & Carballal, 1997).

En 1990 con el ascenso del Partido Nacional al gobierno se introducen cambios importantes en las políticas de vivienda. En 1992, se aprueban dos ejes centrales, el decreto que divide funciones entre el Ministerio de Vivienda y el BHU, y una nueva modificación de la Ley de Vivienda de 1968, que habilita la producción de los Núcleos Básicos Evolutivos (NBE). Con respecto a la división de funciones, Nahoum (2011) afirma que en esta etapa el BHU se encargara de las familias que no necesitan de subsidios, y el Fondo Nacional de Vivienda (Fonavi) será el encargado de las políticas dirigidas a los sectores de más bajos ingresos. Por otra parte, los cambios realizados en la ley para el impulso de los NBE, cambiara la definición de vivienda de interés social, que ya no será solo “Económica” o “Media”, sino también aquella designada como NBE, entendiéndose por tal la vivienda mínima destinada a los sectores más carenciados. Esta nueva caracterización permitirá construir viviendas de 30 metros cuadrados, diseñadas para proyectar nuevas ampliaciones. Sin embargo lo que se planteaba como solución inicial ante situaciones urgentes, termina siendo la regla durante toda la gestión, la vivienda deja entonces de adecuarse a la integración de la familia y pasa a ser una solución única (Nahoum, 2011). Por otra parte, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) jugara también un rol importante en cuanto al otorgamiento de préstamos para la regularización de los asentamientos, pero dejando de la lado la planificación y

centrando su política en transformar a los habitantes en propietarios individuales.

Nahoum (2011) plantea que los tres gobiernos, que le sucedieron al de Sanguinetti, el de Lacalle, nuevamente Sanguinetti y el de Jorge Batlle, redujeron el financiamiento público, desconocieron la autoproducción individual y restringieron duramente la producción colectiva, reduciendo el financiamiento y las posibilidades de acceso al suelo. En concordancia con las políticas generales, se consolidó la visión neoliberal, se profundizando la concepción sobre vivienda como mercancía, definiéndola incluso como “solución habitacional”. Dicha nominación permitió reducir los estándares y la calidad. Nahoum (2011) afirma que al finalizar la década de los '90, el problema general se había agravado por la profundización de tres vertientes, la cada vez menor participación del Estado, la inexistencia de oferta de tierra accesible urbanizada y la creciente desregulación del mercado de alquileres.

4.3. Ciclo de lucha contra el neoliberalismo

Como afirmábamos en el capítulo anterior, el cierre del ciclo de lucha contra la dictadura y por el advenimiento de la democracia se da tras la derrota del referéndum por el voto verde, abriendo un tiempo para el avance de la hegemonía neoliberal. Con esto, no queremos decir que no existieron conflictos sociales, pero, tal como lo plantea Falero (2008), se da una “(...) incapacidad coyuntural para la conformación de un nuevo arco de expresiones sociales con capacidad de disputar la hegemonía” (p.161).

Durante los primeros años de la década de los '90, comienzan a configurarse algunas resistencias al avance neoliberal. El instrumento principal de estas resistencias, recobrado del ciclo anterior y presente en las luchas posteriores, serán los plebiscitos y referéndums. En su mayoría, tenían el objetivo de frenar las privatizaciones de las empresas públicas. Moreira (2004) señala que se inició el proceso de recolección de firmas para quince consultas populares, seis de las cuales fueron victoriosas. Estas consultas impidieron la privatización de la empresa de telecomunicaciones así como la gestión del agua en manos privadas, generando un freno importante a la ya grave extranjerización de nuestra economía. Por otra parte, la movilización necesaria para llevar adelante estas acciones no solo consistía en la participación en las urnas, sino que implicaba toda una campaña de difusión y trabajo que articulaba diferentes movimientos, y difundía visiones críticas al modelo, generando procesos de politización. En lo referido al FA, Falero (2008) plantea que éste realizó un apoyo moderado resolviendo su adhesión, en muchos casos, luego de

iniciadas las campañas.

Otro de los conflictos importantes en esta etapa, es el impulsado por el movimiento estudiantil. Durante el año 1996, como respuesta a la reforma neoliberal en educación, los estudiantes, con gran protagonismo de los secundarios, realizaron ocupaciones de los centros de estudios y masivas movilizaciones. Si bien este proceso responde a un sentir colectivo general caracterizado por un creciente descontento, tiene características particulares. Inspirados por otros movimientos latinoamericanos, los estudiantes desarrollarán fuertes críticas a las prácticas jerarquizadas, practicando formas de participación directa y delegaciones rotativas (Zibechi, 1997).

Con el comienzo del siglo XXI, las prácticas de resistencias antes reseñadas, la creciente deslegitimación del modelo y sus efectos devastadores confluyen para abrir en el país un nuevo ciclo de luchas. Tal como plantea Falero (2008), se caracteriza por el uso de plebiscitos, “descentramiento de la protesta en Montevideo y expansión territorial a todo el país, multiplicidad de actores sociales involucrados y el carácter policlasista de las movilizaciones” (p.163). Las prácticas de resistencia y lucha, que ya se venían gestando, se amplifican en el marco de la crisis económica del año 2002. Siguiendo a Ansladi (2010), podemos decir que las crisis son fenómenos usuales en la historia de las sociedades contemporáneas, pero no siempre se constituyen como crisis orgánicas, “La característica esencial de las crisis orgánicas es la de ser crisis de hegemonía. Es una crisis de autoridad de la clase dirigente, que deviene sólo dominante, y de su ideología, de la cual las clases subalternas se escinden. En una situación tal, argumenta Gramsci, los partidos políticos tradicionales se han tornado “anacrónicos” y se encuentran separados de las masas, suspendidos en el vacío. Hay, pues, una ruptura entre representantes y representados” (Ansaldi, 2003, p.15). Estas crisis pueden resolverse con la recomposición de la conducción por parte las clases dirigentes o por una nueva conducción desde las clases subalternas. Para Ansaldi (2003) la crisis económica, política y social de la Argentina presenta elementos de una crisis orgánica. En Uruguay, a nuestro entender, la crisis 2002 no se constituye como crisis orgánica, si bien los partidos de la derecha quedan fuertemente deslegitimados esto no se expresa en una crisis institucional.

En lo referente a los actores de este tercer ciclo, se repiten movimientos presentes en el ciclo anterior, el movimiento obrero organizado en el Pit Cnt, el movimiento estudiantil y toman protagonismo Fucvam y algunas expresiones más pequeñas de matriz territorial. Las herramientas utilizadas por los movimientos sociales uruguayos para la resistencia al neoliberalismo además de los plebiscitos fueron las manifestaciones “pacíficas”. Por otra

parte, se amplía el marco de alianzas, el Pit-Cnt convoca a la “Concertación para el crecimiento” junto a sectores del capital, que se movilizarán de forma conjunta criticando la política económica y en defensa de la “producción nacional”. Fucvam, sin embargo, discrepa con esta estrategia planteando que es necesario primero estrechar los lazos entre los movimientos y sectores populares no organizados. Los partidos históricos de la derecha fueron duramente cuestionados, no así el régimen democrático representativo. La respuesta de la gran mayoría de la izquierda social y política fue criticar la política económica promoviendo acciones dentro de los parámetros institucionales con el objetivo de ganar las próximas elecciones nacionales. Si realizamos un análisis acotado a la coyuntura no logramos explicar esta respuesta, sin embargo si observamos el proceso histórico de construcción del arco de movimientos y organizaciones uruguayas, desde su surgimiento hasta su accionar articulado en los ciclos anteriores, podremos comprender su posicionamiento en este escenario. La deslegitimación del modelo neoliberal, las críticas que la crisis termina de amplificar a los partidos de la derecha y las acciones de los movimientos durante este ciclo de lucha, genera las condiciones para un cambio político institucional fundamental, el triunfo electoral del FA por primera vez en el 2004, tras más de 150 años de alternancia entre blancos y colorado.

4.4. Fucvam en este contexto

Es posible dividir las luchas y resistencias de Fucvam en esta etapa en dos momentos. Por un lado, las ocupaciones de tierra realizadas entre 1989 y 1992, y los debates sobre cambios internos y estrategia. Por otro, las acciones y posicionamientos en la etapa entorno a la crisis del 2002.

En el año 1989, tras cinco años de gobierno de Sanguinetti, Fucvam se encontraba en una situación crítica, tras un largo período de bloqueo. Por un lado, los conflictos con el BHU por el pago de las amortizaciones con los complejos de viviendas más viejos, por otro, la imposibilidad de tramitar nuevas personerías jurídicas llevo a que muchos grupos conformados en los primeros años de la década del ochenta se disolvieran. Este bloqueo genera las condiciones para que la federación resuelva la ocupación de tierras. En la Asamblea Nacional del mes de julio, Fucvam se encuentra discutiendo la propuesta de ocupación, mientras tanto la cooperativa Covitea se adelanta a la decisión ocupando un terreno privado en La Teja, con el hecho consumado la asamblea resolverá apoyar la medida (González, 2013). Los debates fueron intensos, y podríamos resumirlos en dos posiciones, la ocupación como herramienta para conquistar tierras y construir, o la ocupación

como forma de generar un hecho político para reivindicar la creación de una Cartera Nacional de Tierras. La asamblea del 29 de julio opta por este segundo camino y en las semanas subsiguientes ocuparon terrenos cinco cooperativas más (Covide, Tacuabé, Covicevi y Cooperativa 6 de mayo y Covipaso). Estas acciones, ponen a Fucvam en el centro de la prensa nacional, abren nuevos debates y dinamizan la vida interna del movimiento. En un documento Fucvam señala:

Cuando la movilización se genera y ella golpea directamente las estructuras sobre las cuales esta sedimentada esta sociedad, no solamente se desacomodan los que dominan, sino que también se producen cambios en las organizaciones populares que se embanderan con la propia lucha. Cómo dirección nacional debemos asimilar esos cambios, aunque nos cueste reacomodarnos. Un poco de esto está sucediendo ya no a Fucvam como institución, sino al movimiento cooperativo en su conjunto. (Documento Dirección Nacional, 1989, citado por González, 2013).

Estos cambios no estarán únicamente asociados a la puesta en marcha de las ocupaciones, como parte del repertorio de acción donde hay una primacía de elementos antagonistas, sino también a cambios en el contexto político y transformaciones en las propias clases subalternas y en la matriz de los grupos cooperativos. Con respecto a los cambios en el contexto político, uno de los entrevistados plantea:

En el contexto electoral el Partido Colorado va a ser desalojado por el PN y el Montevideo por el FA, no es poca cosa. Va a proyectar al movimiento cooperativo a un primer plano. Ahí FUCVAM pasa a ser el articulador de las movilizaciones populares. Como se proyecta esto se firma de un convenio de tierras con la IMM, no cualquier convenio no es lo que tenemos ahora que te tira tierra y vos la agarras, se formó una comisión donde se estudiaba los términos de ordenamiento urbano. (Entrevistado F, profesional contratado / cooperativista, etapas 3 - 4, mayo, 2014).

Si bien se produce un cambio en el gobierno nacional, del Partido Colorado al Partido Nacional, en las políticas generales no hubo cambios sustantivos, continuaron en la dirección de profundizar el neoliberalismo. El hecho clave, es la asunción por parte del FA de la intendencia del departamento de Montevideo. Este acontecimiento, y las ocupaciones de tierra consumadas, habilitan la creación de una cartera de tierra municipal. Así como también abre nuevos espacios de participación institucional a partir del plan de descentralización construyendo una red socio gubernamental que tendrá posteriormente importantes consecuencias en las formas de participación territorial.

Por otro lado, el avance y la consolidación del proyecto neoliberal produce también fuertes cambios en las propias clases subalternas. Las transformaciones provocadas en las

relaciones laborales ligadas a un modelo de flexibilidad provocan la inestabilidad en el empleo y profundiza la desprotección y vulnerabilidad social. La precarización del trabajo implicó también un empobrecimiento de las condiciones de vida, en tanto que se debilitó el conjunto de derechos asociados al trabajo asalariado (Castro, Fry & Menéndez, 2013). Estos cambios comienzan a impactar en la composición de los nuevos grupos cooperativos, si los comparamos con la integración de las cooperativas de la década del 70 donde primaban los trabajadores formales sindicalizados.

La crisis económica empezaban a generar precarización laboral y empezaban a conformarse cooperativas con trabajadores informales, la primera manifestación era la falta de documentación de sus ingresos, los institutos nos decían que había casos que no tenían recibí de sueldo que el banco no los acepta. (Entrevistado F, profesional contratado / cooperativista, etapas 3 - 4, mayo 2014).

Si comparamos las primeras cooperativas y los grandes complejos de la década del '70 que derivaban de una matriz sindical, a partir de los '90 los grupos se conforman desde procesos territoriales, agrupando familias de trabajadores con empleos más inestables o informales, y con pocas o nulas experiencias de participación previas.

Por otra parte, y ante la propuesta del gobierno de Lacalle llamada NBE, Fucvam plantea la conformación de cooperativas con sectores de bajos ingresos, a las que se denomina Franja 1. La propuesta abre nuevos desafíos, construir con el mismo presupuesto viviendas de mejor calidad y a la vez provocar procesos de organización cooperativa en estos sectores. Algunos de estos grupos se conforman a partir de los desalojos de hoteles en la ciudad vieja, creando por ejemplo la cooperativa Covitu78.

Estos cambios en la composición abrieron un debate interno que generó resistencias a la integración de estos nuevos sectores al movimiento. El eje fundamental giraba en torno a la incapacidad de estos nuevos grupos de organizarse y gestionar en base al modelo cooperativo y autogestionado la construcción de sus casas.

Hubo un debate muy fuerte en la Fucvam, incluso en la dirección. Había oposición a integrar "marginales" porque decían que el movimiento se iba a llenar de lúmpenes y que se rebajaría la calidad de la vivienda. Otros argumentamos que el propio movimiento obrero iba hacia la informalidad, que teníamos que organizar a ese sector. Fue un sacudón muy fuerte para la organización. (Entrevistado A, dirigente nacional, etapas 1 - 3, abril, 2014).

Estas visiones derivan, a mi entender, de un sentido común sedimentado donde la concepción de clase se cierra a los trabajadores formales, o más específicamente a los trabajadores formales sindicalizados. Esta idea predominante en algunas corrientes del pensamiento crítico y también presente en los movimientos, invisibilizan las características mismas de las clases subalternas en América Latina, y no toman en cuenta los cambios

profundos derivados del modelo neoliberal y la desregulación laboral por él provocado. Sin embargo, si partimos de la concepción gramsciana de las clases subalternas la realidad se abre para dejar paso a la experiencia y a la vivencia de la dominación, esta conceptualización asume “cierto grado de diversidad entre los grupos, en términos de convergencia y unificación subjetiva en función tanto del lugar que corresponde a los subalternos en la realidad de dominación como de los márgenes de maniobra que de él se desprenden. El concepto de subalternidad se construye por ende tratando de entender tanto “una subjetividad determinada como su potencial transformación por medio de la conciencia y la acción política” (Modonesi, 2010:32).

Estas diversidades, profundizadas por la fragmentación que provoca la propia consolidación del neoliberalismo, se instalan como desafío para el movimiento y lo interpelan sobre sus modos de hacer sedimentados. En primera instancia, las familias no podían iniciar la toma del terreno viviendo en otro lugar, es así que se ocupa la tierra construyendo algunas viviendas transitorias mientras se realizaba la obra. Por otra parte, integrantes del Centro de Formación hicieron un trabajo sostenido de acompañamiento de los grupos, que como ya señalamos, en su gran mayoría no tenían experiencias previas de organización. También, en algunos casos, se conformo un sistema de horas de trabajo solidario para aquellos núcleos integrados por mujeres y niños. Estas experiencias transforman también a los grupos, que deberán construir su camino cabalgando entre las huellas de su identidad inicial y un movimiento con una fuerte cultura sindical. Si bien, como mencionamos antes, se fue flexible en muchos aspectos, y se promovió retomar las experiencias anteriores para recrearlas ante esta nueva realidad, aparecen también en las entrevistas reflexiones acerca de dificultades para la mutua comprensión y el diálogo:

Lo que nos falló fue no entender el barro de esa gente, ahí no podíamos llegar a una asamblea con orden del día, acta y turno de palabras. No era ese el modo de trabajar. Era una brecha cultural enorme, pero no sé si pudimos encararla. (Entrevistado A, dirigente nacional, etapas 1 - 3, abril, 2014).

Estas tensiones continúan abiertas, y se verán reflejadas en los años siguientes en las dificultades para la participación plena de estas cooperativas en la federación, para lo que sería necesario un proceso de auto reflexión que permita deconstruir ciertos aspectos de las lógicas sedimentadas del movimiento, evitando procesos de re subalternización dentro de lo subalterno. Procesos que están vinculados a las formas de participación, pero también a las prácticas y espacios educativos.

Por último, estos debates en cuanto a la transformación en la composición del movimiento

así como los cambios producidos en la trama urbana están en sintonía con los intercambios con otros movimientos de la región:

Las coordinaciones con Buenos Aires y San Pablo, la sociología urbana sobre el desborde de San Pablo que generaba un nuevo tipo de favela, generaba las ocupaciones en el centro de la ciudad consolidada (...) renovación del sujeto histórico, sin parodiar, el cambio en la composición social de las cooperativas y el asumir la ciudad como escenario político que la Fucvam no lo tenía incorporado, la Fucvam construía en la periferia a través de la autogestión y el esfuerzo dotaba de servicios la ciudad. (Entrevistado F, profesional contratado / cooperativista, etapas 3 - 4, mayo, 2014).

Estos intercambios y la propia experiencia colectiva provocaron ciertos cambios en los modos de funcionamiento así como en las visiones sobre la trama urbana y la estrategia general, reflejados en las propuestas entorno a la reforma urbana y la declaración de principios de 1999. Respecto al documento sobre reforma urbana, este recoge una visión más amplia sobre la disputa por la ciudad, donde no solo están presentes las reivindicaciones propias sino una comprensión más general sobre los procesos de segmentación urbana, el acceso a la ciudad y la capacidad colectiva para intervenir en los procesos de urbanización. Así como, reflexiones en torno a la integración de los nuevos grupos cooperativos, reafirmando la visión de que el cooperativismo es también una herramienta para los sectores de trabajadores más pauperizados. Con respecto a la declaración de principios, aprobada por una asamblea nacional tras un largo proceso de discusión en talleres y asambleas, cristaliza muchos de los elementos presentes en las luchas anteriores, reafirma los principios políticos organizativos, y recoge nuevas visiones como la importancia de la formación y rol de las mujeres en el movimiento.

Como ya mencionamos, en torno a la crisis del 2002 se reabre un escenario donde reaparecerán elementos antagonistas y a la vez prácticas de autonomía derivadas directamente del duro contexto de pobreza que deberán enfrentar muchos cooperativistas y los barrios circundantes a las cooperativas. Fucvam realizó en este contexto vigiliadas frente al Ministerio de Vivienda y movilizaciones masivas, siendo una de las más significativas la marcha a pie desde Salto a Montevideo encabezada por doce mujeres cooperativistas. Así como la marcha a Punta del Este para denunciar la situación del Fonavi. La misma fue prohibida y la policía detuvo alrededor de 170 cooperativistas (González, 2013). El otro planteo que recorría los pronunciamentos y documentos públicos era la necesidad de construir un frente social para articular acciones de cara a la coyuntura. Esta propuesta se vio bloqueada, como ya señalamos, por diferencias entre Fucvam y Pit Cnt, este último resolvió confluír en un espacio llamando "Concertación para el crecimiento" con parte del

empresariado nacional. Además de estas acciones de denuncia y movilización, esta etapa estará marcada también por la construcción de espacios autogestivos para resolver distintos tipos de necesidades. Tal es así que durante el año 2000, la comisión central de desarrollo social realizó siete encuentros que abordaron los temas de descentralización, salud, guardería, bibliotecas, adultos mayores, mujeres y deportes (Gonzalez, 2013). El objetivo era partir de lo que ya se estaba realizando para generar articulaciones que potenciaran el trabajo. Es importante destacar también que este entramado colectivo sostendrá también durante la crisis huertas y ollas populares, que en muchos casos se realizaron junto a otros vecinos de los barrios.

En el 2002 la lucha era por tierra y recursos, las cooperativas tenían huertas orgánicas, ollas populares. Había un plan que se llamaba plan social alimentario, en los barrios lo que hacíamos eran huertas, ollas. (Entrevistado C, dirigente nacional, etapas 3 – 4, mayo, 2014)

4.5. La multiplicación de los espacios – momentos educativos

En este mismo período, se multiplican los espacios educativos planificados como tales, y se da un giro en cuanto a contenidos más generales que superan lo vinculado a los principios y gestión cooperativa. Este proceso se vincula a los cambios en el contexto, si lo comparamos a las limitaciones provocadas por la dictadura, pero también a los cambios internos del movimiento, donde corrientes más asociadas a tradiciones de izquierda tendrán mayor capacidad de incidencia en los espacios de decisión. Además de los intercambios nacionales e internacionales y el apoyo de organizaciones como el Centro Cooperativista Sueco (CCS) y la Fundación Rosa Luxemburgo.

Un elemento importante, es que iniciada la década de los '90, el Centro de Formación ya se encuentra consolidado. Por un lado, recibirá apoyo económico lo que le permite tener un equipo pequeño pero estable además de sostener importantes intercambios con redes e intelectuales del país y la región. Por otro, los primeros años el movimiento se encontrará movilizado y procesando una serie de debates, este escenario se convertirá en un campo fértil para las actividades educativas:

Toda esa época el Centro Formación suscribía a la educación popular como principio rector, estuvo Paulo Freire, Flas Borda, dejaron mecanismo de trabajos que eran muy adecuados a la época de alza de la lucha hacíamos talleres con 200, 300 personas, se discutía políticamente por eso se produce la dinámica. Hay una legión de educadores y apoyo económico, toda la logística que precisas. (Entrevistado F, profesional contratado / cooperativista, etapas 3 - 4, mayo, 2014).

En cuanto a la metodología, existió una continuidad respecto al período anterior, asociada a la perspectiva de la educación popular y el formato taller como espacio primordial. Respecto a los agentes, existió un claro corrimiento de los IAT a la construcción de agentes propios, donde confluían cooperativistas y algunos profesionales contratados.

Una de las experiencias en la que se insiste, es el acompañamiento de las cooperativas que se encontraban ocupando tierras, y estos espacios como espacios de educación. Por otro lado, se señalan las actividades educativas como ámbitos para problematizar las discusiones más generales que estaba procesando el movimiento:

Comienza a articular porque el problema de la vivienda en el sistema capitalista. Fue posible porque desde lo empírico se teorizó. Empezamos a formar buenos cooperativistas. Se vivía un contexto de politización, había una lucha de tendencias brutal. La formación tenía que ver con la necesidad de ganar en el debate, hacia donde vamos. (Entrevistado A, dirigente nacional, etapas 1 - 3, abril, 2014).

Además de un clima propicio generado por el proceso de movilización los contenidos se amplían a temas más generales:

Se trabajaba historia, sociedad desde el punto de vista de los movimientos sociales desde el punto de vista de América latina, se trabajaba Estado, se trabaja análisis de coyuntura (...) la dimensión cultural, la parte ideológica del neoliberalismo es una cuestión cultural, el tema de los medios, el discurso. (Entrevistado B, dirigente nacional, etapas 2 - 3, abril, 2014).

En 1997 se va a crear la Cátedra "Tota Quinteros", a cargo del Centro de Formación, dicha cátedra la describen como un espacio de formación de cuadros, esta funcionara hasta el año 2006 realizando actividades sobre coyuntura nacional e internacional. Las actividades se articulaban con Facultad de Humanidades, la Fundación Vivian Trías, la Casa Bertolt Brech, y la Fundación Rosa Luxemburgo. Por otra parte, con el apoyo de la Fundación Rosa Luxemburgo, se abrirán tres locales donde funcionaran ateneos, en el barrio Sur, en Villa Española y en el departamento de Salto. Allí se realizarán talleres de baile, canto, teatro y actividades de formación sobre la historia del movimiento obrero y del cooperativismo. Es importante señalar también el desarrollo del programa "Maestros en la comunidad" que se inicia en el año 2000 hasta el 2003, y nace tras una lectura de las dificultades encontradas en la educación formal y "un proceso de socialización insuficiente que dificulta una integración efectiva a actividades de carácter colectivo esenciales en nuestro perfil de cooperativistas (documento "Maestros en la comunidad", Fucvam, 2000). Este proyecto piloto contara con seis maestras que desarrollaran sus tareas en tres cooperativas, viéndose interrumpido por la falta de recursos.

A partir del año 2000 algunos entrevistados, fuertemente vinculados al Centro de Formación, señalan un proceso de cambio respecto al período anterior. El comienzo de las obras de varias cooperativas pone en tensión el proyecto educativo pensado para acompañar procesos de movilización, cuando las demandas comienzan a centrarse en la necesidad de trabajar los procesos de gestión:

Empieza a tener una transformación cuando empiezan a salir los prestamos, porque teníamos una lógica de trabajo formativo asociado a la lucha pero no a la maquinaria para ponerse a construir. Lo que hicimos fue combinar proceso de aulas con talleres, el aula funcionaba y los talleres no, porque la gente quería construir. Empezamos a trabajar con Ciencias Económicas para el apoyo más administrativo, la parte de funcionamiento y estatutaria lo trabajamos nosotros. Se instaló más la cuestión del curso, funcionaron durante muchos años, con cuestiones más de gestión de las cooperativas. Se empieza a perder, se vuelve más pragmático, empieza a variar el planteo educativo, no puedes forzar situaciones.

Redefinimos la estrategia educativa, los cursos no aguantaban, varias semanas de debate, transformar en expresión de unidades mínimas y un sistema de créditos, los cursos no pueden tener más de 3 o 5 sesiones. (Entrevistado F, profesional contratado /cooperativista, etapas 3 - 4, mayo, 2014).

Esta tensión entre los problemas prácticos vinculados a la gestión de la obra y los espacios educativos más generales, se expresa de modo diferente en momentos de despliegue de la lucha social, respecto a momentos donde el accionar de las cooperativas está más centrado en resolver problemas de administración y gestión. Las interrogantes que se abren tienen que ver con como generar espacios educativos donde puedan promoverse procesos de reflexión sobre la práctica vinculados a elementos teóricos y debates más generales en contextos donde no prima la politización, y la composición de los grupos es mayoritariamente de integrantes sin experiencias previas de participación.

Respecto a los agentes de los procesos educativos, podemos observar que en la etapa fundacional primo el rol de los técnicos de los IAT, y a partir de mediados de los '80 y durante la década de los '90 se conformaron espacios propios donde de todas maneras intervenían universitarios contratados por la propia federación. Esta relación de complementariedad se ve marcada en ciertos momentos por tensiones y conflictos. En primer lugar existe una mirada comparativa a los intelectuales de la década del '70 y un empobrecimiento del pensamiento crítico que se acentúa con el pasar del tiempo:

La Universidad era una luz en el '70. Ahora los contás con los dedos de las manos. En el inicio del movimiento esos intelectuales la tenían clarísima venían de las experiencias de recorrer la campaña, las misiones socio pedagógicas. Un decaimiento progresivo que viene del decaimiento general. (Entrevistado A, dirigente nacional, etapas 1-3, abril, 2014).

En este período, podemos observar la presencia de algunos intelectuales que cumplen el rol de asesores en temas económicos, urbanísticos y legales, con los cuales se comparte una afinidad política partidaria. Por otra parte, Fucvam mantiene una relación cotidiana con los técnicos que integran los IAT, respecto a los mismos se realiza una lectura similar a la que planteamos respecto a la Universidad y a otros intelectuales. Resaltando que si en el proceso de fundación primo la complementariedad y un rol protagónico de los técnicos, en este período comenzaran a surgir algunas tensiones, que se profundizan en la actualidad. La herramienta que la federación se dio ante este problema fue el Plenario Integral de Asistencia donde se trabajo con los institutos, intentando coordinar acciones y también incidir en las visiones que lo técnicos construyen sobre el proceso cooperativo y el movimiento.

Capítulo 5

Hegemonía progresista: cambios, bloqueos y desafíos.

5.1. Sobre el contexto

El año 2005 marca un punto de inflexión en el contexto nacional, es la primera vez que accede al gobierno nacional el FA, se abre así un escenario nuevo para los movimientos sociales. Si el proceso político social desde el ciclo de lucha de los 60' y 70' se caracterizaba por la disputa de los movimientos y organizaciones populares con los clásicos partidos de la derecha con el apoyo del FA, su llegada al gobierno abrirá un escenario complejo y confuso. Si bien la hegemonía progresista posee fuertes rasgos de ruptura respecto a la hegemonía neoliberal anterior, también posee líneas de continuidad. Así como delinea los límites de cómo debe darse el conflicto social, abre algunas posibilidades para la conquista de ciertos derechos pero también cristaliza ciertos horizontes de imaginación política.

Centremos la mirada sucintamente en el plano económico, para luego insistir en las dimensiones políticas y sociales. Santos, Narbondo, Oyhançabal & Gutiérrez (2013) denominan al modelo económico actual como neodesarrollista, y lo caracterizan del siguiente modo:

Las experiencias neodesarrollistas (...) tienen en como común denominador el despliegue de un proceso de acumulación que articula la reproducción ampliada con la acumulación por desposesión (Harvey, 2007), donde el capital abre nuevas áreas y territorios para su valorización a través de (1) la privatización de bienes y servicios públicos y (2) la disolución de comunidades agrarias convirtiendo la tierra en mercancía. (p.13)

En este sentido, los autores plantean que en nuestro país, la política económica estuvo orientado a dinamizar el crecimiento económico a través de la inversión extranjera directa (IED), se propuso generar un “clima de inversiones” para el capital trasnacional recurriendo sobre todo a las exoneraciones impositivas, y sin sustituir las legislaciones forjadas durante el modelo neoliberal. Dichas legislaciones fueron utilizadas como instrumentos centrales en estos últimos diez años, para citar algunos ejemplos: la Ley Forestal, la de Zonas Francas, de Puertos, de Promoción y Protección de Inversiones, el Marco Regulatorio de la Energía (Santos, et. al, 2013). Por otra parte se aprobaron otra serie de leyes que van en consonancia con la IED, como la reducción del impuesto a las ganancias empresariales (de

30% a 25%), la Ley de Participación Público Privada para la realizar obras de infraestructura y servicios, la ley que habilita la instalación de un puerto de aguas profundas, y la Ley de Minería de Gran Porte (Santos, et.al., 2013). En este sentido podemos afirmar que el rol del Estado se transforma respecto al discurso neoliberal, el cual planteaba que este debía retirarse de la promoción de derechos sociales para dejar paso al mercado, en la actualidad se le asigna un rol como garante y generador de condiciones para la acumulación capitalista (Falero, 2008).

Otro rasgo fundamental de la hegemonía progresista es la legitimación de las políticas sociales focalizadas, que se vuelven ejes centrales de su accionar político. Esto se ve reflejado en el aumento del gasto público social y en la implementación de un conjunto de políticas sociales compensatorias y asistenciales orientadas principalmente por el Ministerio de Desarrollo Social (Mides), creado en 2005, el Plan de Atención a la Emergencia Social y el Programa de Ingreso Ciudadano. En este sentido, el gobierno se propuso eliminar la indigencia y bajar la pobreza. La indigencia pasó de 4% en 2005 a 0,5% en 2012 y la pobreza de 36% en 2005 al 13% en 2012 (Santos, et al, 2013). Sin embargo, sigue existiendo una importante brecha entre el crecimiento del Producto Bruto Interno (PBI), que alcanzo niveles históricos, y el crecimiento del ingreso per cápita. En cuanto a la participación de la masa salarial en el PBI, según el informe del Instituto Cuesta Duarte (2011), esta es de 33,2% durante la crisis del 2002 y de 30,8% en el 2010 durante el segundo gobierno del FA.

Por otra parte, en lo que concierne a las políticas laborales, se convocó los consejos de salario, se aprobó la ley de ocho horas para el trabajador rural y la ley de trabajo domestico, dos de los sectores de trabajadores/ras más postergados/as. Así como, la ley de negociación colectiva que establece la obligatoriedad de los consejos de salario. Por último, cabe mencionar, la creación del Sistema Integrado de Salud en el año 2007, que integra a la salud pública y privada.

Pensamos que además de describir por separado las políticas impulsadas, también es necesario intentar comprender esta etapa de modo global, en este sentido nos resultan fértiles los aportes de De Oliveira (2012), cuando plantea una serie de reflexiones respecto a Brasil que nos puede ser útil para pensar nuestra realidad nacional:

(...) el mandato, sin duda era intensamente reformista en el sentido clásico que la sociología política aplicó al término: avances en la socialización de la política en general y, específicamente, ensanchamiento de participación de las masas populares; intensa redistribución de la renta en un país obscuramente desigual y, por fin una reforma política y

de la política que ponga fin a la larga persistencia del patrimonialismo. (p.169)

Es claro que el mandato popular que recibió el nuevo gobierno en Uruguay tampoco implicaba transformaciones abiertamente radicales, pero sí mejor distribución de la riqueza y mayor protagonismo popular en las políticas. Respecto a este último aspecto, que suele quedar invisibilizado en los debates públicos, se vuelve central si ampliamos la mirada del plano económico al ejercicio del poder, si observamos quienes y como se decide sobre los grandes problemas comunes que a todos afectan. En este sentido, si bien el gobierno convocó a la participación en espacios institucionales, como el Congreso de Educación “Julio Castro” en el 2006, los posicionamientos allí expresados no fueron vinculantes y no se vieron reflejados en la nueva Ley de Educación. Este solo un ejemplo, de las dificultades para innovar en formas de participación que vayan más allá de las elecciones nacionales.

5.2. Políticas de vivienda

Uruguay cuenta desde hace 50 años con un déficit absoluto de más de 80 mil viviendas, al que deberíamos agregar un déficit cualitativo, de ubicación y de acceso (Nahoum, 2012). En los quince años de gobiernos neoliberales se redujo al máximo la inversión pública en vivienda, se promovió la casi desaparición del BHU y se priorizó la política de vivienda como soluciones habitacionales a través de los NBE, contribuyendo así a la proliferación de los asentamientos irregulares, 676 en todo el país en el 2006 (Nahoum, 2013).

A pesar de existir este complejo panorama, la administración de Tabaré Vázquez no priorizó el problema de la vivienda, proponiéndose como meta reconstruir el aparato institucional. Se le dio así mayor preponderancia al Mvotma, se creó la Agencia Nacional de Vivienda (ANV), se fortaleció el programa para la erradicación de la Vivienda Insalubre Rural y el Programa de Integración de Asentamientos Irregulares (PIAI), y se eliminó el ingreso mínimo producto de la aprobación de un sistema de subsidios (Nahoum, 2013).

Por otra parte, José Mujica colocó el problema de la vivienda como uno de sus ejes centrales en la campaña electoral y desde el comienzo de la gestión declaró la vivienda como su “buque insignia”. Una de las primeras medidas fue la creación del Plan de Integración Socio Habitacional “Juntos”, que posee como uno de sus principales objetivos: “Contribuir a la mejora del hábitat y la vivienda a través de la implementación de acciones estratégicas consistentes, entre otras, en el mejoramiento de la vivienda, la relocalización de asentamientos o áreas precarizadas no regularizables y la mejora de la infraestructura de asentamientos o áreas precarizadas” (Ley N° 18.829, p.1). Sin embargo esta política no fue

acompañada con el presupuesto necesario, destinando solo cinco millones de dólares anuales, se optó por incentivar las donaciones y aportes de personas y empresas, que terminaron siendo también muy menguados (Nahoum, 2013).

Respecto al presupuesto general destinado a las políticas de vivienda, si bien este se duplicó en dólares respecto al gobierno de Vázquez, si tomamos en cuenta la capacidad de compra es menor al período pasado (Nahoum, 2013). Ante la falta de recursos el Ministerio de Economía propuso incentivar la inversión privada recurriendo a las exoneraciones fiscales, e impulsando la aprobación de la Ley Promoción de Inversiones de Vivienda de Interés Social, aprobada en el 2011. Messina & Sanguinetti (2014), afirman que las exoneraciones a las empresas rondan entre un 17% y un 19%, y esto implica dos consecuencias fundamentales: renunciar a recursos y, evidentemente por sus precios estas viviendas no están destinadas a los sectores populares. Nahoum (2013) plantea que los precios duplican los de otros programas del Mvotma, ante este problema el gobierno propone subsidiar las cuotas cerrando un círculo que vuelve a beneficiar al capital.

Por otra parte, se impulsó una nueva línea para cooperativas que contempla las propuestas realizadas por el Plan de Vivienda Sindical (PVS) creado por el Pit Cnt, dicho programa se plantea, entre otras cuestiones, reducir costos al aplicar nueva tecnología. Aunque debemos señalar que se diferencian de las cooperativas de ayuda mutua en un aspecto fundamental, las viviendas del PSV serán de propiedad individual. El balance sobre el PVS y sus reales impactos aun está abierto, lo que es claro es que los tiempos más acotados que se planteaban inicialmente, respecto a las cooperativas por ayuda mutua, se vieron muy enlentecidos.

En cuanto al sistema cooperativo en general y otras formas de autoproducción se les da prioridad, respecto a los recursos públicos asignados si comparamos con otras administraciones. Pero como señala Nahoum (2012) es en el marco de la distribución de la escasez, si tomamos en cuenta el crecimiento sostenido de los asentamientos, entre 1997 y 2005 se formaron 200 más, y la existencia de una demanda primaria anual de 14.000 viviendas. El autor afirma que el problema principal, además de los aspectos cualitativos, sigue siendo la asignación de recursos, “No hay políticas sociales sin asignación de recursos importantes y los recursos importantes solo pueden obtenerse de quienes lo tienen, Y sin recursos solo hay discursos” (p.22). El presupuesto asignado a vivienda sigue siendo de tan solo el 0,5% del PBI.

5.3. Relación gobierno y movimientos sociales

Este contexto que describimos en forma sucinta se convierte en un escenario nuevo y confuso, que tendrá importantes impactos en los movimientos sociales. Por un lado, las mejoras materiales concretas para las clases subalternas por influencia de un ciclo económico ascendente, por otro, la inexistencia de señales que confirmen transformaciones más profundas, dejaron a los movimientos en una situación por momentos confusa, e instalo un debate sobre su rol en esta nueva coyuntura; sobre sus modos de intervenir en los conflictos sociales, y el procesamiento de una serie de cambios internos. Quedan planteadas una serie de posibilidades, que siguen en debate, presionar para profundizar cambios, acoplarse sin más a esta nueva hegemonía, o de ir más allá de lo delineado por el gobierno, con el que se tiene lazos históricos.

Para describir y comprender la relación entre el gobierno del FA y los movimientos sociales es necesario tomar en cuenta algunos acontecimientos y procesos claves que hemos mencionado en capítulos anteriores y que podemos sintetizar de la siguiente manera: el nacimiento conjunto de las fuerzas sociales y políticas, el rol articulado en los últimos tres ciclos de lucha, y la forma de resolución de la crisis del año 2002. Por un lado, el proceso de unidad sindical y política y el avance en la construcción de un programa de transformaciones profundas se constituye en primer lugar desde las fuerzas sociales en el Congreso del Pueblo de 1965, es retomado en la fundación de la CNT, para luego cristalizar en el programa del FA, por tanto, la relación entre el actual gobierno y los movimientos no puede comprenderse sin tener en cuenta esta génesis compartida (Castro, Elizalde, Sosa & Menéndez, 2014). Los tres ciclos de luchas también estarán signados por este vínculo, articulando resistencias, propuestas y apoyos mutuos. Aunque es necesario mencionar que dichas articulaciones no siempre se dieron lineal y armónicamente, en tanto la iniciativa no será patrimonio exclusivo de uno de los espacios, ni será en todos los casos coincidente en cuanto a los contenidos y las forma, tal es el caso de las tensiones en la mesa intersocial y la mesa interpartidaria en la década de los ´80, y la iniciativa respecto a algunos plebiscitos durante el neoliberalismo (Castro, et al, 2014). Estos elementos han colaborado con la sedimentación de un sentido común, que concibe como parte del mismo proyecto un frente social compuesto por los movimientos y una herramienta política, el FA. Un ejemplo paradigmático, es la forma de resolución de la crisis del año 2002. Si bien la política económica se ve abiertamente deslegitimada, no se cuestiona la democracia representativa, vista como única forma de organizar el poder político, por tanto no emergen críticas a la institucionalidad en pos del futuro triunfo electoral del FA que se consideraba inminente, optando por movilizaciones controladas y alianzas con sectores empresariales.

Falero (2008) afirma que cuando el FA accede al gobierno en el 2005 el ciclo de lucha antineoliberal se cierra, abriendo paso a un nuevo escenario. Como decíamos, si las acciones y estrategias en los ciclos anteriores habían sido compartidas, aunque no exentas de tensiones, ante el triunfo del FA el campo político pasara a concentrar las iniciativas y delinear lo que se visibiliza como posible y lo que se plantea como imposible. Y si bien se concretaron avances y mejoras para las clases subalternas, ciertos reclamos y propuestas históricas de los movimientos sociales quedaron fuera de la agenda. Podemos mencionar los reclamos por verdad y justicia asociados a la posibilidad de juzgar a los responsables de los crímenes de lesa humanidad cometidos en la dictadura, el presupuesto en materia de educación y la aprobación de la Ley de Asociación Público Privado, como forma de avanzar en las privatizaciones de lo público estatal.

Al concentrar la iniciativa política, delinear el escenario donde se da el conflicto social e instalar cierto horizonte de imaginación política cercado entre la imposibilidad de cambios estructurales y la democracia representativa como única forma de resolver sobre lo que a todos incumbe, el margen de acción para los movimientos se encorseta bajo estos parámetros.

Modonesi (2013b) sostiene que, sin dejar de lado los matices y singularidades, los procesos actuales del Cono Sur de América Latina pueden ser denominados como revoluciones pasivas. Esta categoría gramsciana, hace referencia a la conducción desde arriba, con su contracara, la pasivización de las clases subalternas, reformas conservadoras que promueven un consenso pasivo de las mismas. Esto va de la mano con una promoción, fomento o aprovechamiento de la desmovilización o pasivización de los movimientos sociales y un ejercicio de control, una hegemonía sobre los subalternos, esto es una resubalternización funcional que contrarresta aquellos elementos antagónicos u autonomistas que estaban presentes en el ciclo antineoliberal. Se puede en este sentido hablar de desmovilización, en tanto sucede a un período anterior de gran movilización (Modonesi, 2013). Si bien, habría que abrir un debate más extenso sobre la utilización de esta categoría para la realidad uruguaya, creemos que si es útil pensar el fenómeno de la pasivización, en lo que concierne a la confusión que lleva a la pérdida de iniciativa de los movimientos, la aceptación, siempre relativa, de la subalternización por parte de los sectores populares y la concentración de la iniciativa política en el gobierno.

En este marco se instala un escenario donde todo reclamo y movilización que desborde el consenso progresista, deberá enfrentarse con el desafío de evitar la deslegitimación y el aislamiento. Falero (2008) delinea dos escenarios posibles para la lucha social, el de adaptación y el de desacoplamiento, el primero como “construcción de derechos,

constantemente negociado” (Falero, 2008: 238) y el segundo como aquel en el “que se está dispuesto a construir formas sistemáticas de desobediencia frente al consenso propuesto” (Falero, 2008, p.239). Por tanto si los movimientos sociales clásicos o nuevos agrupamientos que surjan no desbordan el consenso construido, será extremadamente dificultoso para los sectores populares conquistar nuevos derechos (Falero, 2008).

Por otra parte, debemos tomar en cuenta que la pasividad y los consensos nunca son absolutos, por tanto no podemos descartar nuevos procesos de politización de lo subalterno que abran escenarios de antagonismo. En este sentido la hegemonía progresista tiene señales de alerta, porque si bien el escenario de confusión no se disipado aun, sí surgieron críticas y movilizaciones vinculadas a luchas históricas así como a nuevos conflictos derivados directamente del modelo de desarrollo hegemónico, tal como lo planteamos en un artículo sobre las luchas sociales en el último período:

Empieza lentamente un distanciamiento entre el gobierno y los movimientos populares que atentan contra la cohesión preexistente. Esto es, pequeñas fisuras que dan espacio a discutir, a ver otros horizontes, a generar argumentos propios y a movilizarse. En este sentido es posible advertir algunos acontecimientos en los movimientos populares clásicos, pero también el surgimiento de nuevos espacios de disputa. (Castro, et al, 2014, p.164)

Estas grietas, respecto a los nuevos agrupamientos giran en torno a la aprobación y avance de diferentes mega proyectos como las plantas de celulosa, la minería a cielo abierto, la discusión sobre la instalación de un puerto de aguas profundas en el departamento de Rocha. Pero también se observan críticas desde algunos sectores de las organizaciones clásicas, tal es así que durante el 2013 fueron importantes las movilizaciones, huelgas y paros llevados adelante por los sindicatos de la educación y la salud.

5.4. Fucvam, primer y segundo gobierno del Frente Amplio

En las entrevistas realizadas, así como en los documentos públicos de la federación, se plantean lecturas diferenciadas en cuanto al relacionamiento con el primer gobierno del FA respecto al segundo.

Durante el gobierno de Tabaré Vázquez, Fucvam mantenía críticas a la política de vivienda, ya que consideraba que no se priorizaba las cooperativas por ayuda mutua ni la asignación de recursos. Uno de los ejes del conflicto era la forma de pago de las deudas por los préstamos y colgamentos de los complejos más viejos, que venían realizando una huelga de

pago desde 1990. El gobierno se mostró reticente a resolver los conflictos que se arrastraban de administraciones anteriores, “no pudo llegarse a un acuerdo con Fucvam, al mantener el Ministerio de Economía su intención de cobrar los colgamentos, refinanciaciones unilaterales aplicadas en lugar de los subsidios correspondientes, comenzadas en dictadura y continuadas con el primer gobierno de Julio María Sanguinetti, y en cuyo carácter ilegal el Frente Amplio había coincidido reiteradamente con Fucvam” (Nahoum, 2013:16).

Tomando en cuenta el escenario de confusión que describimos y las dificultades para delinear acciones tendientes a la conquista de reivindicaciones, son elocuentes algunos de los testimonios de los entrevistados:

Un sacudón a la interna de no saber qué hacer, no saber cómo pararse, hay una entrevista con Tabaré Vázquez, que no trae muchas consecuencias, ni mucha esperanza, porque la vivienda no estaba dentro de las prioridades. Inclusive veníamos con la falsa promesa de la reestructura de las deudas y Astori metió el planchazo de que no. (Entrevistado C, dirigente nacional, etapas 3 – 4, mayo, 2014)

En los barrio vi un afloje, (...) Participaba de esas cuestiones políticamente no se sabía qué hacer, salía violentamente, por no saber porque el escenario era nuevo no se manejo bien. Hubo una separación de la base de los dirigentes. (Entrevistado D, dirigente nacional, etapas 2 – 3 - 4, mayo, 2014)

Este escenario, marca un tensión fundamental, como avanzar en los reclamos históricos tomando en cuenta las expectativas generadas y la construcción de críticas a un gobierno del que un amplio abanico de cooperativista se sentía y se siente parte, “Fue un momento de bastante confusión, lo veías en las bases, el discurso era: yo reme tanto para poner este gobierno que yo no lo voy a atacar. Había un discurso de que no había plata para préstamos” (entrevistado C, dirigente nacional, etapas 3 – 4, mayo, 2014).

Por su parte, el segundo gobierno del FA, como ya señalamos, enunció un discurso diferente estableciendo a la vivienda como emergencia nacional pero sin modificar en gran medida los recursos destinados a la materia. Por otra parte, se realizó un cambio fundamental a nivel jurídico, aprobando un decreto que habilita el subsidio total de la cuota, por los núcleos de bajos ingresos, que permite la integración a la modalidad cooperativa de sectores más empobrecidos. Asimismo, los tiempos de acceso a los préstamos para construir también se regularon, lo que permite empezar la obra en plazos más cortos que en otros periodos, en los cuales se llegaba a esperar más diez años. Por último, en el año 2011 se logró un acuerdo con el gobierno respecto a las regularización de las deudas de las

cooperativas y complejos más viejos, se eliminaron los colgamentos, y se estableció el subsidio a la permanencia para todos los grupos que aún mantenían deudas.

Con respecto a las formas de movilización, durante el primer gobierno se realizaron manifestaciones puntuales, en el 2006 se realizó una marcha desde Bella Unión hasta Montevideo reivindicando mayor presupuesto, cartera de tierras y la regularización de las deudas, ese mismo año se realizó una ocupación de tierras de la Administración de Ferrocarriles del Estado en reclamo por cartera de tierras.

En el 2009 se participa junto al Pit Cnt, Feuu y Onajpu de la movilización llamada “Marcha de la esperanza”, el objetivo era dar un mensaje de rechazo a las propuestas neoliberales encarnadas en los partidos de derecha ante las inminentes elecciones nacionales. En el 2011, durante la gestión de Mujica, ante las negociaciones por el pago de las deudas que las cooperativas aún mantenían se desplegaron una serie de movilizaciones, siendo la más importante la marcha del 2 de setiembre, donde más de 8000 cooperativistas bloquearon la Ciudad Vieja, centro financiero de la capital. La negociación y movilización desarrollada permitió algunos meses después avanzar en un acuerdo mucho más conveniente para los cooperativistas en cuanto a las deudas, y significó el retorno a la movilización callejera masiva y a la visibilización de diferencias entre el gobierno y la federación (Castro, Fry & Menéndez, 2012.)

En este marco comienza un debate sobre el contexto y se observan discursos más confrontativos, en un documento de análisis de coyuntura la Dirección Nacional expresa:

“El gobierno sabe que no va a poder cumplir con las propuestas formuladas en el tema de la vivienda, sabe que lo sabemos, sabe que nos podemos movilizar (...) Sabe también que nuestro debate ha cambiado de ejes. Ya pasó en el gobierno anterior, dejamos de debatir con la derecha, apoyados incondicionalmente por la izquierda para pasar a debatir con la izquierda. (...) Las cooperativas modelo Fucvam son un problema para el sistema (capitalista) y hoy en la medida que la oposición de ayer, gobierna, somos un problema para los que ayer nos apoyaron. Nada cambió en nuestros planteos, cambió el escenario” (Fucvam, 2011)

Tal es así que el último período, la relación se percibe por momentos marcada por la confrontación y en otras circunstancias priman las coincidencias, así como se observa una creciente institucionalización de las prácticas, como señalamos al referirnos al accionar del gobierno referido a establecer los límites y los horizontes del conflicto social. Así lo expresa uno de los dirigentes:

Es como te decía a veces de colaboración a veces de confrontación. Si haces una crítica a alguna política hay dos posiciones, una te va a decir ¿qué hacemos? Otros lo van a suavizar. Tratamos de ir por el camino del medio. También está el problema de institucionalización, no

es que la organización quiera pero te va arrastrando. (Entrevistado D, dirigente nacional, etapas 2 - 4, mayo, 2014)

Estos debate sobre la relación con el gobierno, las formas de movilización y los contenidos de las reivindicaciones, están presentes en las instancias educativas así como en los espacios deliberativos y de toma de decisiones, hemos podido recoger testimonios diversos, que más allá de matices, encontramos dos posicionamientos contradictorios, el apoyo incondicional al gobierno o un fuerte sentimiento de decepción. A modo de ejemplo:

Uno dejó mucho en todo esto, mucho trabajo, muchas horas. El trabajo mío era sencillo, golpear puertas y abrir cabecitas, al compañero, al vecino. Y después vos te encontras con que viene un señor, que hoy está en las cámaras y como una cosa muy simple, te dicen “tuvimos que cambiar de estrategia”, “ah, mirá vos, y cambiaste de ideología ¿también?”. Y el hombre hoy está ocupando un cargo dentro del senado. Es duro. Pero igual no voy a cambiar. (Entrevistado L, cooperativista, etapas 2 – 4, junio, 2014)

Este fenómeno que describimos de paulatino proceso de movilización viene acompañado también de debates y cambios en los modos de participación y deliberación. Si bien la estructura general responde a principios federativos, por tanto las cooperativas tienen delegados directos a las asambleas nacionales, el rol de las direcciones nacionales tiene un fuerte peso, y dentro de esta las figuras de Presidente y Secretario General.

En este período, la estructura organizativa de Fucvam no se transformo prácticamente desde los aspectos formales, desde el año 2010 y debido sobre todo a algunos cambios en la composición de la Dirección Nacional se retomaron nuevos espacios de deliberación denominados plenarios. Desde allí se agruparon las cooperativas tomando en cuenta la etapa en la que se encuentran: sin tierra, tramite, pre obra, obra y habitadas. El espacio que nuclea las cooperativas habitadas involucradas en el conflicto por las deudas y los colgamentos, realizó propuestas para resolver dicho conflicto. Mientras que el plenario de cooperativas sin tierras fue también un importante motor, volviendo a ser un sector muy dinámico del movimiento, central en la realización de las movilizaciones y la puesta en práctica de campañas de difusión de las acciones callejeras. Por otra parte, tiene la característica de reunir, mayoritariamente a los sectores más jóvenes del movimiento y se convirtió en un importante espacio de politización y generación de lazos entre las cooperativas, y de estas con la estructura central. También continuaron funcionando las mesas departamentales en el interior del país, así como el Plenario Departamental en Montevideo.

Estos espacios intermedios son fundamentados por algunos dirigentes y militantes como formas de profundizar la participación, de reconectar a las cooperativas de base con las

problemáticas y desafíos generales. Por otra parte, son fundamentales en los procesos deliberativos entre cada una de las asambleas nacionales, que por su magnitud no pueden realizarse frecuentemente. De todas formas, es preciso señalar que no tienen carácter estatutario, aunque en muchos casos la Dirección Nacional ha adoptado las posiciones resueltas en los plenarios.

Estas nuevas modalidades en los procesos de participación abrieron un debate sobre el funcionamiento y el rol de cada uno de los organismos. Los intercambios y tensiones giran en torno a: como involucrar a los delegados de las diferentes cooperativas en las discusiones y decisiones, ciertas críticas y autocríticas a las prácticas que informan de lo que se hace pero no habilitan un real proceso de apropiación de los temas.

En cuanto a las modalidades de participación en cada una de las cooperativas, sobre todo después de habitadas, es una problemática que se plantea recurrentemente tanto en los espacios de decisión como en los espacios educativos. En general, existe un grupo pequeño que dinamiza la vida interna de la cooperativa en lo vinculado a las gestiones mínimas para su funcionamiento. En algunos casos, se mantiene proyectos colectivos vinculados a otras necesidades como bibliotecas, deportes, actividades culturales, aunque no con la misma intensidad y extensión que en otros periodos.

Con respecto a las formas de articulación en el plano nacional, en este período las reivindicaciones y luchas emprendidas están vinculadas directamente a problemas propios de las cooperativas, y se observan muchas dificultades para ampliar los horizontes de trabajo con otros movimientos. En el caso de la relación con el Pit cnt, estuvo marcada por un distanciamiento tras la aprobación del PVS y la resolución de realizar cooperativas de propiedad individual sin recurrir a la experiencia acumulada en Fucvam. Los fundamentos tenían que ver con el tiempo extenso que implicaba las cooperativas por ayuda mutua y las dificultades de convencer a las bases sindicales de la propiedad colectiva. Estas tensiones, no son nuevas, ya mencionamos posicionamientos diferenciados en otros contextos y si bien se intentaron acercamientos en el último año no han podido confluír aun en acuerdos y acciones sistemáticas.

Un acontecimiento, que señala otras posibles articulaciones, es el espacio de coordinación que se gestó durante la lucha por presupuesto durante la última rendición de cuentas, donde confluieron junto a Fucvam los sindicatos de la educación, la salud y de los entes públicos. Y que continuó reuniéndose de forma esporádica preparando las condiciones para la ley presupuestal del año 2015. Esta articulación abre un canal de diálogo con otras organizaciones que puede posibilitar no reducir las acciones a las reivindicaciones sectoriales.

5.5. Centralidad y características de los espacios educativos

¿Por qué los espacios educativos toman un lugar central en este contexto?

Desde el año 2005 al 2010, las actividades de formación quedaron prácticamente reducidas a los cursos básicos sobre gestión cooperativa llevados adelante por el Centro de Formación y el Departamento de Apoyo Técnico (DAT). Por un lado, porque gran parte de las actividades se apoyaban con el financiamiento de organizaciones internacionales para las cuales Uruguay dejó de ser un país objetivo. Por otro, los nuevos integrantes de la Dirección Nacional no priorizaron la formación, y visualizaban al centro de formación como un herencia de conducciones anteriores de las que pretendían tomar distancias, a raíz de diferencias políticas partidarias.

En el año 2010 comienza un intercambio entre nuevos integrantes de la Dirección Nacional sobre la necesidad de la formación, quienes se pondrán en contacto con Extensión Universitaria. Nosotros, estábamos acompañando el proceso del Zonal 13, ya desde el año 2009, que agrupaba a las cooperativas cercanas a Propios y Petain, allí se planificaban y realizaban talleres entre cooperativistas y el Cfpos. En dicho proceso recogimos tres preocupaciones centrales: los problemas de participación de los cooperativistas luego de finalizada la obra, el ingreso de socios a las cooperativas ya construidas sin experiencia colectiva ni vivencias del proceso cooperativo durante la obra, y por último, las dificultades para el trabajo social con el barrio y los asentamientos cercanos.

Pudimos constatar estas mismas preocupaciones en los primeros intercambios con algunos dirigentes, que se proponían iniciar procesos educativos para toda la federación desde una estrategia articulada. El inicio de las primeras actividades, nos permitió tener una primera aproximación a la heterogeneidad del movimiento. Constatando el corrimiento de muchos militantes políticos, dedicados ahora a actividades gubernamentales e importantes cambios en la composición de las nuevas cooperativas respecto a las cooperativas de la década de los 70 y 80'.

Es de destacar, que si en periodos anteriores muchos dirigentes y militantes integraban distintos partidos de izquierda y dichos espacios se convertían en uno de los principales agentes de los procesos educativos, en los primeros años de gobierno del FA existió un claro corrimiento de los partidos políticos de las estructuras centrales. Podemos agregar también, que los propios procesos educativos de algunos importantes partidos de izquierda, así como sus preocupaciones más generales, comenzaron a estar centradas en la gestión gubernamental dejando de lado la formación vinculada a las luchas sociales. Este proceso posibilitó la integración de personas que no estaban vinculadas orgánicamente a partidos políticos, pero a la vez dificultó el sostenimiento de algunas actividades. Este vacío, es uno de los elementos centrales que cataliza la necesidad de fortalecer los dispositivos

educativos, y el debate sobre la construcción de una estrategia articulada impulsada por la propia federación.

Respecto a los cambios en la composición y su relación con lo educativo, así lo plantea uno de los integrantes de la Dirección Nacional:

En el 2010 hay una lectura desde la Dirección Nacional de que hoy los militantes son completamente distintos a los del inicio, y que hay una necesidad de formar a los compañeros en cuestiones que tengan que ver con su actitud de militantes sociales más allá de ser cooperativistas. (Entrevistado C, dirigente nacional, etapas 3 – 4, mayo, 2014)

Esta percepción de que “los militantes son completamente distintos a los del inicio”, es parte de un proceso de cambio en la composición el movimiento que ya se viene gestando desde finales de la década de los 80, y que se profundiza con los efectos del neoliberalismo sobre las clases subalternas. Estos cambios, por un lado, están asociados a un pasaje de trabajadores formales, en gran parte sindicalizados, a trabajadores más precarizados. Por otro, también constatamos cambios en la composición de las familias, siendo mucho más recurrente la integración por parte de mujeres jefas de hogar junto a sus hijos.

A modo de ejemplo, en el año 2011 realizamos con el equipo del Cfpos un censo voluntario a cinco de las cooperativas incluidas en uno de los proyectos de urbanización del “Plan Juntos”. Estos datos arrojan en primer lugar, que se trata de una población joven y feminizada, y con pocas o nulas experiencias de participación. El 60% de los socios titulares son mujeres, poseen bajo nivel educativo, solo 37,3% de los adultos tienen como nivel máximo de enseñanza la escuela primaria, seguido por el 26,6% que culminó el ciclo básico de secundaria y el 16,7% que finalizó la secundaria completa. En cuanto a las experiencias previas, se destaca el hecho de que sólo el 29% participa o participó alguna vez en alguna organización social, mientras que el 70% nunca lo hizo.

Por último, como mocionamos en el primer capítulo, respecto a las transnacionalización de las luchas sociales, el componente educativo es uno de los elementos centrales de los intercambios en la región. Además de su trabajo en Centro América, durante los últimos cinco años, Fucvam ha tenido contactos, aunque no sistemáticos, con movimientos territoriales de Argentina, con el Movimiento de Pobladores en Lucha de Chile y con el MST de Brasil. Estos movimientos han construidos distintos espacios educativos, tanto para la formación política interna, como escuelas primarias y secundarias gestionadas por el propio movimiento. En el año 2013, Fucvam resuelve por primera vez la participación de una compañera en el curso de formador de formadores de la ENFF del MST, por tanto su integración plena a la red que articula diversas experiencias educativas en el Cono Sur no

se ha concretado.

Intencionalidad y contenidos

En cuanto a las intencionalidades de las prácticas educativas en este contexto se explicita la necesidad de formar militantes sociales, que son cooperativistas pero que deberían tener otras herramientas para leer la realidad y transformarla:

Formar militantes sociales que puedan leer la realidad y aporten para transformarla. El porqué de la organización, que los problemas son consecuencia del sistema en el que vivimos, que conozcamos la historia de la Fucvam para sacar conclusiones para el futuro. (Entrevistado D, dirigente nacional, etapas 2 - 4, mayo, 2014)

Como ya señalamos en etapas anteriores, esta intencionalidad general se ve tensionada por las demandas concretas acerca de los problemas derivados de las tareas de administración y gestión. Esto se refleja en los contenidos de los diferentes espacios, unos centrados en temáticas más generales y otros en el rol de las comisiones, el funcionamiento de la obra, etcétera. Así como una dificultad para pensar los modos de hacer en los espacios educativos, reproduciendo en ciertas oportunidades las formas clásicas entre un sujeto que se supone posee el conocimiento y otro que lo ignora. Esto se observa en las forma de estar en el espacio y en el uso de la palabra. Por otra parte, algunos cooperativistas que asumen el rol de educadores han señalado que constatan que lo trabajado se torna significativo cuando se parte de las experiencias concretas para luego articularlas con otros saberes.

Estas distintas necesidades y modos de hacer estructuraron diferentes espacios y agentes de los procesos educativos, que con la creación de la Secretaría de Formación en el año 2012 se ha intentado articular los espacios existentes y crear nuevos con el objetivo de construir una estrategia general. Presento en el siguiente cuadro* los dispositivos educativos que se han creado y los ya existentes, articulados desde la creación de la Secretaría de Formación:

Áreas de trabajo	Objetivos	Contenidos	Destinatarios	Agentes de la formación
Secretaría de formación	Debate, planificación y articulación de la estrategia educativa y los		Militantes y cooperativas en las distintas etapas del proceso.	Integrantes de la Dirección Nacional, Desarrollo

	diferentes espacios en marcha.			Social, DAT, Extensión Universitaria, Plenario Sin Tierra.
Formador de formadores	Formación de formadores para el trabajo en territorios.	Principios, modelo e historia de Fucvam. El problema económico de la vivienda. Organizaciones populares, conciencia y ciclos de lucha. Herramientas metodológicas.	Cooperativistas de cada departamento que desarrollan tareas educativas.	Integrantes de la Secretaría de Formación
Ciclo de formación de militantes	Potenciar las capacidades políticas a través del estudio y la reflexión.	Economía política. Organizaciones populares y ciclos de lucha. Historia de Fucvam. Modelo y principios. Proceso de conciencia y trabajo de base.	Militantes, en general, con participación en espacios intermedios.	Integrantes de la Dirección Nacional y Extensión Universitaria
Departamento de Apoyo Técnico	Apoyo técnico a las cooperativas en sus distintas etapas sobre todo en obra.	Administración de obra, compras colectivas, modelo Fucvam.	Cooperativas en general	Integrantes de la Dirección Nacional, técnicos contratados y militantes.
Desarrollo Social	Promover el desarrollo social	Principios y modelo. Promoción del desarrollo social	Cooperativas en general	Militantes elegidos en Asamblea Nacional.
Procesos territoriales	Trabajo en territorio con cooperativas a	Modelo y principios. Procesos de participación.	Cooperativas en general	Militantes y Extensión Universitaria

	partir de emergentes.			
Centro de Formación	Principios y gestión cooperativa.	Cursos de tesoreros, fiscales y comisión directiva.	Cooperativas en formación y trámite.	Técnico contratado y militantes.

*Cuadro de elaboración propia a partir de documentos de Fucvam y observación – participante.

Es importante señalar, que concomitante con el desarrollo de estos nuevos espacios se propuso en la última asamblea nacional de este año la creación de la Escuela Nacional de Formación. Esta decisión reafirma la importancia que los procesos educativos están teniendo en el movimiento. En la actualidad se acordó una estructura que recoge lo que se venía haciendo e integra nuevos espacios. La estructura acordada se compone por un Consejo Superior integrado por cinco miembros, dos de la Dirección Nacional, una comisión política pedagógica que articula las siguiente áreas: desarrollo social, apoyo técnico, administración cooperativa, asuntos internacionales, formación política y comunicación; además del establecimiento de una asamblea donde participan delegados de cada grupo de formación territorial.

Los acuerdos alcanzados hasta el momento sobre la Escuela abarcan la estructura y el funcionamiento, así como parte de los contenidos a ser trabajados. La primacía sobre estos aspectos ha dejado de lado otras dimensiones fundamentales. Por ejemplo en comparación a etapas anteriores, la perspectiva de la educación popular está presente pero no es el centro de las preocupaciones. Los debates pedagógicos aparecen de modo fragmentado, si bien se problematiza sobre el rol de los formadores y el vinculo de estos con los participantes por momentos priman modos de hacer unidireccionales, donde se prioriza trasladar un conocimiento que se posee a otro que lo ignora. Una de las razones es que se ha sedimentado una visión que asocia la perspectiva de la educación popular al uso de determinadas técnicas participativas o lúdicas y no a un cuestionamiento sobre el para qué y cómo pensar los procesos educativos con las clases subalternas. Esta visión no es patrimonio exclusivo de algunos cooperativistas sino que se ha difundido por parte de otros agentes que utilizan las técnicas desasociadas de los procesos de organización. Ghon (2002) sostiene que si comparamos la educación popular de los ´60 y ´70, centrada en los problemas estructurales y los procesos de concientización, a partir de la década de los ´90 tendrán más relevancia los procesos grupales, la relación educador – educando sin conexiones con el contexto, lo que empobrece la concientización propiamente dicha orientada a la transformación de la realidad.

En relación a la perspectiva y a los modos de organizar los espacios momentos educativos, existen intercambios sobre cómo construir las prácticas educativas orientadas por los principios generales del movimiento:

Si promovemos la autogestión para construir nuestros barrios podemos también auto gestionar los espacios de formación. Lo vi en el MST, cada grupo se encarga de ciertas tareas y así se gestiona la escuela, desde los grupos de estudio hasta las tareas operativas. (Entrevistada I, educadora / cooperativista, etapa 4, junio, 2014)

Esta reflexión es una interesante grieta para debatir la creación de principios políticos pedagógicos propios, así como un método de trabajo para los espacios educativos que no reproduzca las formas hegemónicas de las instituciones formales. Así como señala la importancia de los aprendizajes derivados de la participación en la ENFF, y las posibilidades de ampliar la mirada hacia las experiencias de otros movimientos.

Otro de los nudos problemáticos que observamos dentro de la tensión que ya mencionábamos entre los aspectos de gestión y una educación más integral, son las dificultades para acordar que se entiende por formación política. Por un lado, prima en muchas ocasiones una visión pragmática que desvaloriza el conocimiento teórico, y sobrevalora los conocimientos derivados de la praxis militante, considerándolos contrapuestos. Esta visión convive con la idea de la necesaria relación entre teoría y práctica, y la preocupación por lograr vincular herramientas teóricas capaces de facilitar los procesos de comprensión sobre los problemas más generales del contexto donde se interviene.

Respecto a la relación con el conocimiento legitimado, como ya señalamos anteriormente, si observamos los procesos de Fucvam desde su creación, el rol de los universitarios ha tenido un importante peso. Por un lado, ha sido de colaboración pero también de tensiones y conflictos. Tal como lo plantean Falero et. al. (2011) estas tensiones entre lo que se considera la dimensión técnica y la dimensión política, muchas veces se resuelve pensándolas como esferas separadas, donde lo técnico tendría una cualidad intrínseca a primera vista neutral. La negación del carácter político de los técnicos o universitarios puede tener varias derivas. Por un lado la autonomización de estos de las decisiones políticas o la subordinación de uno u otro polo. Si tomamos en cuenta algunos relatos aparece una idea de igualdad y colaboración, en contextos donde el proyecto político era compartido y en muchos casos una confianza que se traslada por afinidades político partidarias.

Además del trabajo con algunos programas universitarios, el contacto cotidiano de las cooperativas y la federación con profesionales universitarios se da a través de los IAT. Estos son agentes educativos cotidianos, con los cuales se identifican importantes conflictos:

Hoy el vínculo con los IAT, es un vínculo muy conflictivo. Vuelvo a la escalera ascendente, en los 70 técnicos que les transmitían a los cooperativistas como ser buenos cooperativistas. Los técnicos eran una cuestión impulsora. La relación de hoy es que la asistencia es un trabajo por el que cobro dinero y punto. El apoyo en asistencia social es muy débil o no existe. Los institutos tienen la maña de ir con la maqueta pronta. Es un matrimonio por conveniencia. Fortalecer a los grupos para que se planten frente al instituto. Tiene que ver con la fortaleza de la cooperativa para la propia autogestión. (Entrevistado C, dirigente nacional, etapas 3 – 4, mayo, 2014)

Estos intervienen en el proceso de conformación de las cooperativas pero no son pensados como agentes desde el diseño de las estrategias educativas. Si bien es una preocupación, que resurge ante cada nuevo conflicto, no se han encontrado maneras eficaces de trabajar las tensiones.

En referencia a la relación con la Universidad, señalan que el vínculo cambió en los últimos años, y este se ha mantenido sobre todo a través del Servicio de Extensión, el Cfpos y algunos proyectos de investigación puntual:

No tengo presente una relación con la Universidad antes, pienso que eso cambió a partir del 2009 pero creo que es un impulso más de la Universidad que de la organización, a raíz del impulso de extensión que se potencia a partir del 2010. Las valoraciones que hacemos en relación a la academia son disímiles. (Entrevistado D, dirigente nacional, etapas 2 - 4, mayo, 2014)

También existe una preocupación por no subordinarse al saber científico y por evitar procesos de dependencia con los técnicos. Este vínculo de trabajo es por momentos de complementariedad y valorado, y por momentos conflictivo, a nuestro entender se deriva también de cómo se entiende la relación entre conocimiento técnico y político, y entre teoría y práctica.

Yo no tengo una lectura clara de que piensa la base, no hay una discusión de cómo debe ser esa relación. No se ha dado una discusión a fondo de hasta donde porque, con la práctica se ha ido aclarando, respecto a la relación y a la necesidad, hemos hecho un camino construyendo sintonía. Se han hecho cuestiones de formación, visualizamos un montón de problemas que quizás solos no los hubiéramos identificado. (Entrevistado C, dirigente nacional, etapas 3 – 4, mayo, 2014)

Las dificultades que se encuentran en la relación con los universitarios y con la Universidad

en general, no tienen que ver únicamente con las lecturas que Fucvam realiza sobre el conocimiento, la relación técnica – política, y teoría práctica. Si reflexionamos sobre los dos polos de la relación, podemos visualizar también una dificultad de la institución universitaria para relacionarse y construir conocimiento con los movimientos sociales.

Capítulo 6

Educación en movimiento

—Pienso que usted me convenció de leer —dijo sonriendo
mientras, cansados, observábamos la carpa armada,
satisfechos con nuestro trabajo.

—Y usted me enseñó cómo se prepara un campamento
sin los recursos industrializados. Muchas gracias —dije.

—Ahora usted ya puede hasta escribir un libro contando
cómo se levanta una carpa en el costado de la ruta — bromeó.

—Es una buena sugerencia. Y no dejaré de registrar
que tuve en usted un excelente maestro; pues todo lo que
está en los libros viene de la materia prima de la vida. El
saber y el vivir andan siempre de la mano. Si el primero
tiene la cabeza, el segundo tiene los pies en el suelo.

Frei Betto

6.1. El movimiento como proceso educativo

Como planteamos en el segundo capítulo, entendemos lo educativo en sentido amplio, y al propio movimiento como sujeto educativo, por tanto este proceso no se compone únicamente por los dispositivos educativos planificados como tales, sino también por la experiencia misma de participación, y los aprendizajes que esto conlleva. De este modo lo plantea uno de los entrevistados: “Lo interesante es que la totalidad de la accionar de las cooperativas y la federación es en sí mismo un proceso educativo” (entrevistado B, dirigente nacional, etapas 2 - 3, abril, 2014). Es decir, una vivencia común que implica un proceso de enseñanza aprendizaje y que deriva en una alteración subjetiva.

Coincidimos con Michi (2010) cuando afirma que además de los espacios educativos, en sentido estricto, existen otros espacios-momentos significativos en los movimientos sociales que conforman procesos educativos. Las instancias privilegiadas en este sentido son: la representación y/o los intercambios con otros movimientos, los momentos de lucha y confrontación, y las instancias deliberativas y de decisión. En el caso de Fucvam, pudimos constatar el peso decisivo de estas instancias en los procesos de subjetivación política, y además subrayamos la importancia de las acciones concretas de autogestión que acompañan los procesos deliberativos y de toma de decisiones. A continuación

desarrollaremos cada uno de estos elementos.

En referencia a los intercambios con otros movimientos, hemos constatado un creciente fenómeno de transnacionalización que se expresa en la construcción de redes supranacionales, como la Secretaría Latinoamericana de Vivienda Popular. Mediante esta, y otras redes, se realizan intercambios permanente con movimientos latinoamericanos dedicados a la vivienda popular. Por otra parte, la federación colabora desde finales de la década del '90 con la construcción de cooperativas por ayuda mutua en Paraguay, Bolivia, el Salvador, Nicaragua, Honduras, entre otros. En estos procesos tienen preponderancia las relaciones de los dirigentes uruguayos con las experiencias mencionadas. Aunque hemos podido observar que la acogida de las delegaciones de estos países en las cooperativas de Fucvam ya construidas, y los intercambios directos que allí se generan, constituyen momentos significativos en los procesos educativos para los cooperativistas involucrados.

Por otra parte, también se tiene contacto con movimientos sociales de la región que se dedican a otras temáticas. En el caso de Argentina, el conocimiento de algunas experiencias territoriales y sus avances en la creación de proyectos autogestionados dedicados a salud, educación y cultura suscito reflexiones sobre la importancia de retomar proyectos de esas características. Otro de los intercambios significativos fue la participación en el curso de formador de formadores de la ENFF del MST. Este tipo de actividades, y lo hecho y reflexionado sobre lo educativo desde los movimientos, son ejes centrales de los intercambios en las redes latinoamericanas en la actualidad. Además, en este tipo de intercambios donde se prioriza lo educativo y los espacios de convivencia, no solo entre dirigentes sino entre integrantes diversos de los movimientos, fortalece los vínculos por abajo y tiene un efecto importante en la sensibilización y apertura a la reflexión en clave continental.

Por último en cuanto a los tipos de intercambios, hemos observado una clara diferencia generacional. Por un lado, el trabajo de los dirigentes en otros países con la modalidad de difundir el modelo Fucvam. Y por otro, el interés creciente de un grupo pequeño de militantes más jóvenes, que han conocido las experiencias de los movimientos territoriales urbanos y rurales de la región, y se vinculan a estos a partir de intercambios y espacios educativos. En este último caso podemos visualizar un incipiente proceso de integración a lo que denominamos como fenómeno de transnacionalización y de procesos subjetivos en clave latinoamericana.

En cuanto a los momentos de lucha y confrontación, como ya planteamos, estos se caracterizan por las relaciones de conflictos, y por tanto prevalece la experiencia antagonista. Tal como plantea Gutiérrez (2009), el antagonismo funciona como un

relámpago que ilumina las relaciones sociales. Es un momento donde no prima la naturalización de las explicaciones y resoluciones individuales, sino que se visibilizan las causas sociales de las desigualdades y los agentes que las sostienen; así como los intereses colectivos comunes en pro de transformar esas desigualdades. La menor o mayor visibilidad de estas relaciones de fuerzas dependerá de la intensidad y extensión de las acciones antagonistas, lo que se presenta con claridad es el componente educativo que de ellas emerge. En este sentido, uno de los entrevistados pone como ejemplo la participación de Fucvam en el ciclo de lucha contra la dictadura como momento educativo:

Toda la lucha contra el final de la dictadura fue una gran escuela, que va de lo más concreto de como se redacta un volante, a eso súmale tener acá un ámbito de debate con los partidos que se discutía hacia donde iba el país. El movimiento en lucha como un educador, no como el catedrático. Ahí se desarrollaron importantes debates sobre el problema de la tierra, por ejemplo que ocupar, terrenos privados, estatales. (Entrevistado B, dirigente nacional, etapas 2 - 3, abril, 2014).

Por otra parte, es necesario subrayar que la experiencia es la materia prima de la conciencia. Y en tal sentido, el movimiento adquiere potencia cuando logra partir de vivencias significativas para luego provocar procesos de reflexión, y no simplemente por el valor de la vivencia en si misma o la elaboración de conclusiones abstractas sin anclajes cotidianos. Es la combinación entre acción y reflexión, sobre lo que se hace y sus consecuencias, lo que se valora como parte del proceso educativo:

Varias marchas a pie desde el interior a Montevideo. La marcha culminante fue en el 2003 a Punta de Este. La educación como producto de la movilización, no solo como la cuestión, académica, organizar, tener un planteo político, es una escuela de cuadros. Todas las noches reuníamos la Dirección Nacional y todas la mañana reuníamos a los 300 compañeros y hacíamos un análisis político, antes de salir a caminar de nuevo, ese proceso de formación es invaluable. (Entrevistado A, dirigente nacional, etapa 1 - 3, abril, 2014).

Respecto a los momentos de deliberación y toma de decisiones, tal como plantea Thwaites (2000) estos constituyen una de las dimensiones de la autonomía, ya que promueven prácticas de autogobierno y procesos de auto-organización. En las cooperativas estas prácticas están estructuradas por los espacios acordados para tomar decisiones, asambleas, comisiones de trabajo, entre otros. Si bien se enmarcan en una forma jurídica, reconocida por el Estado, que establece por ejemplo una comisión directiva, los propios modos de hacer y sentidos sedimentados por el movimiento le imprimen una lógica donde la asamblea tiene un lugar relevante. Estos procesos se ven tensionados entre lo estipulado desde lo jurídico y las formas predominantes de ejercicio del poder, y las propias formas de participación y funcionamiento que el colectivo va instituyendo. Es decir se dan prácticas

subalternas que reproducen formas de lo político liberal, en el sentido que lo plantea Gutiérrez (2001), donde prima las relaciones jerárquicas, la delegación de poder y la ausencia de lo colectivo en la puesta en práctica y evaluación de lo que se hace. Así como, en ciertas experiencias toman relevancia formas más vinculadas a la tradición comunitaria popular, que tiende a construir relaciones más horizontales, donde se parte de lo colectivo y existe delegación en presencia, es decir se delegan tareas pero no poder (Gutiérrez, 2001). La preponderancia de una u otra forma dependerá de múltiples factores. Por un lado, de los procesos de subjetivación política más generales, por otro de la composición y la experiencia de cada colectivo en particular y su vínculo con el movimiento. Estas construcciones de sentido asentadas sobre la reproducción o sobre una trayectoria más radicalmente democrática no solo viven en cada una de las cooperativas sino también en los procesos de deliberación y decisión del movimiento todo.

Coincidimos con Modonesi (2010) cuando plantea que la autonomía como experiencia de autodeterminación puede desplegarse como autonomía integral, que implicaría la construcción de un proyecto alternativo global, pero también como autonomías parciales, que existen a partir de la construcción misma de un sujeto en lucha, sus prácticas de autogobierno y también de autogestión. En los relatos de los cooperativistas se subraya la autogestión en la etapa de obra como un momento altamente significativo de los procesos educativos. Por un lado, es un proceso intenso donde se comparte la cotidianidad, y donde los espacios deliberativos y de decisiones son permanentes. Por otro, la obra en sí materializa en las viviendas y los espacios colectivos construidos los frutos del esfuerzo conjunto vivido como una creación colectiva. Si a partir de esta vivencia se generan procesos de auto reflexión tendientes a fortalecer las capacidades críticas y de auto-organización se generan condiciones para conformar otros proyectos colectivos bajo los mismos parámetros. La experiencia de autogestión en el terreno de la vivienda ha provocado, en muchos casos, la creación de otros proyectos para resolver otras necesidades, dotando al movimiento de potencia para la creación de una trama colectiva que sostiene otras dimensiones de la reproducción de la vida como la salud, la crianza de los niños, las actividades culturales, el deporte, la alimentación y el trabajo. Esta potencia ha sido desplegada en algunos momentos claves de los ciclos de lucha, en la década del '80 y también en las luchas entorno a los efectos del neoliberalismo que eclosionaron en la crisis del 2002. Por otra parte, se ha replegado en otros momentos, producto de coyunturas de bonanza económica donde hay posibilidades de resolver ciertas necesidades a través del mercado, así como también en el último período donde el Estado ha intensificado las políticas sociales.

Por último, también observamos en las propias reflexiones de los cooperativistas, que las

experiencias de antagonismo y autonomía forman parte del proceso educativo como dimensiones simultáneas, las prácticas de lucha y confrontación sobre aquello que quiere negarse, y las prácticas de autonomía sobre aquello que quiere crearse: “En definitiva las dos patas que tiene la educación, en la lucha cotidiana por vivienda, por tierra, y nos educamos en las prácticas de la autogestión, vamos a organizar un grupo de teatro, policlínicas, guarderías” (entrevistado B, dirigente nacional, etapas 2 - 3, abril, 2014).

6.2. Prácticas educativas: continuidades, cambios y potencialidades.

Si bien la totalidad de la experiencia en el movimiento implica procesos educativos, Fucvam ha creado también dispositivos específicos para dicho fin, con la intencionalidad explícita de sistematizar las experiencias, transmitir las, reflexionar sobre los procesos de organización así como poner a jugar elementos teóricos para ampliar las capacidades autoreflexivas. Estos dispositivos tienen características diferentes si observamos cada etapa de la federación. Las variaciones más importantes las constatamos en relación a los agentes del proceso educativo, las orientaciones político-pedagógicas y los contenidos.

Referido a los agentes, los procesos educativos han sido protagonizados por diversos sujetos que varían y se transforman según los contextos. Durante la década del '70 los IAT tendrán un rol protagónico en la formación y acompañamiento de los grupos cooperativos. En la actualidad varios entrevistados expresan fuertes críticas a los profesionales y a su rol en el asesoramiento de las cooperativas, valorando que los integrantes de los IAT en los inicios de la federación tenían un fuerte compromiso y afinidad con el movimiento y por tanto colaboraban con los procesos de politización, sin embargo señalan que en las dos últimas décadas restringen su actividad a asesoramientos puntuales.

También se presentan transformaciones en cuanto al rol de los partidos políticos como agentes educativos. Por un lado, en el último período, la formación de militantes de cara a los movimientos sociales perdió centralidad en gran parte de la izquierda partidaria. Por otro, se dio un progresivo corrimiento de muchos militantes partidarios de los movimientos hacia las redes socio gubernamentales o cargos específicos en el Estado, este fenómeno se intensificó, por supuesto, con la llegada del FA al gobierno nacional.

Respecto a la Universidad, Fucvam siempre ha tenido contacto pero es a partir del año 2010, que se establece un diálogo más cotidiano a través del Servicio Central de Extensión, donde los docentes universitarios acompañamos primero la conformación de la Secretaría de Formación, y en la actualidad la paulatina instalación de la Escuela. Así como también asumimos roles de docencia directa en cursos y talleres. En el 2014 se firmó un convenio de

trabajo para desarrollar prácticas de extensión, investigación y enseñanza vinculadas a los problemas y desafíos del cooperativismo por ayuda mutua. Si bien Fucvam no posee una discusión sistematizada sobre el rol del conocimiento y el vínculo con la Universidad, ha planteado demandas puntuales que no en todos los casos se han podido responder.

En lo referido a la orientación político pedagógica, esta estuvo inspirada en la educación popular sobre todo en la década del '80 y '90. En ese momento existieron fuertes intercambios con redes continentales, así como con intelectuales de esta corriente como Paulo Freire y Oscar Jara. También con referentes uruguayos como José Luis Rebellato, y otros grupos e instituciones, entre los que se encuentra la Multiversidad Fransiscana. En la actualidad, si bien esta orientación está presente, existe un debate todavía abierto entre posiciones que asocian a la educación popular con una serie de técnicas, y por otro lado prácticas que reproducen los modos de hacer hegemónicos, donde el proceso educativo se piensa reducido a la trasmisión de un conjunto de saberes a un receptor pasivo. Por otra parte, se ha planteado la necesidad de construir principios pedagógicos propios que estén asociado a las ideas rectoras del movimiento es decir: la ayuda mutua, la autogestión, la democracia directa y la propiedad colectiva. En este punto, puede resultar decisivo profundizar el conocimiento de otras experiencias, y sobre todo la recreación de la educación popular que han realizado ciertos movimientos de la región. Tal es el caso del MST y sus teorizaciones sobre pedagogía, formación política y método de trabajo.

Respecto a los contenidos trabajados en las instancias educativas, toman centralidad los vinculados a la gestión cooperativa, la administración de obra y los principios básicos que estructuran el modelo Fucvam. Por otra parte, existen momentos donde estos contenidos se amalgaman con una perspectiva más general sobre la educación, integrando debates de coyuntura y herramientas teóricas. Las características particulares de cada contexto influyen en la preponderancia que se le da a uno u otro tipo de contenido. En los momentos de mayor despliegue de la lucha, las reflexiones sobre estrategia y los efectos de las acciones se convierten en la materia prima que nutre los espacios educativos. Tras la conquista de tierras y préstamos, en los momentos donde priman los procesos de obra, las demandas se centran en la gestión y los problemas derivados del funcionamiento grupal. Cuando prevalece lo subalterno, y las experiencias concretas de lucha son esporádicas, el punto de partida para los procesos educativos cambia completamente. El desafío parece consistir en rediseñar las estrategias educativas en estos contextos, pensándolas desde su función en la deconstrucción de lo naturalizado, conectando los problemas concretos con perspectivas más generales. La instalación de la Escuela puede colaborar en desatar este nudo problemático, ya que es un espacio específico para la reflexión y sistematización de las

prácticas educativas, y permite armar una malla de contenidos que pueda contener de forma articulada diversas temáticas y niveles de profundidad.

Por último, no se trata solo de describir los esfuerzos del movimiento en la creación de sus dispositivos propios y de visualizar sus dificultades y bloqueos, sino también de señalar sus potencialidades. En este sentido, el corrimiento de los partidos políticos, como uno de los agentes centrales de los procesos educativos en el pasado, y el escenario de confusión derivado de la nueva coyuntura han generado las condiciones para que las preguntas sobre para qué y cómo formar militantes quedaran en el centro de la escena. Esto permite, por un lado, repensar las prácticas que se desarrollan de forma disociada, entre una dimensión más instrumental que pone el énfasis en la gestión cooperativa y miradas integrales que incluyen componentes teóricos y político organizativos. El desafío parece consistir en amalgamar estas dimensiones comprendiéndolas como parte de un proyecto educativo que colabora con el desarrollo del movimiento, tanto para sus tareas de reproducción en el campo de la vivienda como para sus desafíos como portador de un horizonte de transformación más general. Por otro, el desarrollo de las capacidades autoreflexivas de sus integrantes genera las condiciones para afrontar un escenario adverso donde la complejización y volumen de información que circula hace cada vez más necesario lecturas también complejas para diagramar caminos certeros. Así como integrar en la disputa general por la riqueza socialmente producida la disputa simbólica capaz de abonar sentidos sembradores de nuevos horizontes.

6.3. Mundo académico, mundo militante.

A lo largo del estudio, si observamos la diversidad de prácticas que involucran procesos educativos, producción de conocimiento o puesta en práctica de conocimientos ya generados, de una u otra manera queda en el centro el encuentro entre el mundo militante y el mundo académico. Ya sea por el vínculo cotidiano con los profesionales que integran los IAT o por el trabajo directo con la institución universitaria.

En este encuentro, un primer nudo problemático que constatamos es la relación muchas veces conflictiva entre el conocimiento legitimado y los saberes derivados de la praxis militante. La visión hegemónica resuelve estas tensiones y conflictos aludiendo a la supuesta neutralidad de lo técnico y del mundo científico. Esta perspectiva impregna las prácticas de la federación, que por momentos reproduce el discurso tecnocrático que disocia el saber de los “expertos” y el mundo de la política. La elaboración de discursos críticos

sobre el rol del conocimiento está presente tanto en las voces disonantes dentro del mundo académico, como en los movimientos sociales de la región. Estos últimos, incluso, han concretado acuerdos con universidades para la formación de sus propios profesionales de acuerdo a las formas y contenidos necesarios para dinamizar sus proyectos alternativos. Tal es el caso de la formación de maestros rurales promovida por Mocase, y de técnicos formados en cooperativismo, agroecología o veterinaria en la experiencia del MST.

Por otra parte, también se desarrollan críticas al rol de los profesionales universitarios y a la Universidad y sus dificultades para atender y producir conocimiento sobre los desafíos del movimiento. Desde una mirada autocrítica, es insoslayable la poca producción sobre estas temáticas desde el mundo académico, y las dificultades de este para ir al encuentro de otros saberes. Encuentro que se ve obturado no solo por las visiones pragmáticas a veces presentes en los movimientos, sino también por las propias concepciones predominantes en la institución. Cuando se concibe a la Universidad como única productora y depositaria del saber, se niega por completo el carácter racional de otras formas de conocimiento (De Souza, 2009). Bajo esta matriz epistemológica, solo queda la opción iluminista de transferir conocimiento a todos aquellos que no lo poseen. Castro Gómez (2007) afirma que las ciencias sociales que se enseñan en nuestras universidades no solo arrastran la herencia colonial si no que contribuyen a reproducir la hegemonía cultural, económica y política de Occidente y responden a un modelo epistemológico que denomina “la hibrys del punto cero”. Utiliza esta metáfora para referirse a la ilusión de encontrarse en un punto cero desde donde se puede observar la realidad sin implicaciones. Según el autor la ruptura con este modelo hegemónico posee por lo menos tres claves, el paradigma de la complejidad en tanto promueva la idea de transdisciplinariedad, y también la idea de transculturalidad y el diálogo de saberes. Para poder generar un diálogo potente y fructífero con las clases subalternas y sus movimientos es preciso cuestionar esta matriz hegemónica. Y a la vez el intercambio con los sujetos populares en el proceso de creación del conocimiento y la multiplicación de experiencias de trabajo con los movimientos sociales son una tarea imprescindible para transformar la Universidad. La Escuela Nacional de Formación puede ser un espacio donde potenciar el trabajo entre la universidad y la federación, así como triangular con otras experiencias de movimientos de la región.

Capítulo 7

Conclusiones

En este capítulo nos proponemos presentar las principales conclusiones sobre el estudio que realizamos a cerca de la experiencia de Fucvam como movimiento social y sus prácticas educativas en cada contexto y ciclo de lucha social en Uruguay.

7.1. Principales conclusiones

Fucvam situada: continuidades y rupturas

Con respecto al surgimiento de Fucvam, podemos decir que se estructura tal como plantea Micchi (2010) por el encuentro de variados sectores, personas con experiencia en el movimiento sindical y profesionales universitarios que conocían otras experiencias cooperativas regionales. Es también de vital importancia el contexto general marcado por un fuerte antagonismo social desplegado en el ciclo de lucha de los años ´60 y ´70, así como el marco jurídico aprobado por la Ley de Vivienda de 1968. El golpe de Estado de 1973, cerrara este primer ciclo de lucha, con el transcurrir del tiempo las cooperativa se convertirán en importantes espacios de resistencia. Por un lado, por la represión desatada sobre otros movimientos, por su presencia en todo casi todo el país, y por su capacidad de integrar un heterogeneidad de sujetos. Por otro, su arraigo territorial, le permite recrear una trama colectiva para resolver necesidades concretas que a la vez funciona como espacios de politización, y prácticas de autonomía parcial donde ensayar la resistencia. En este período los IAT juegan un importante rol desde la fundación de federación, la consecución de los primeros préstamos, así como en los procesos de conformación y acompañamiento de las cooperativas. Fucvam no había estructurado aun espacios educativos propios.

Será en los inicios de la década del ´80 donde esta trama colectiva construida en los espacios de resistencia será desplegada en acciones colectivas de distinto tipo, la negativa al plebiscito propuesto por la dictadura, la juntada de firmas contra la propiedad horizontal, la conformación de la Intersocial, junto al Pit – Cnt, la Feuu y Serpaj, entre otras. Es en este segundo ciclo de lucha donde Fucvam, termina por posicionarse como uno de los principales movimientos del país y ampliar su abanico de demandas a temas más generales desbordando sus reivindicaciones propias. En 1982 se aprobara la conformación del Centro de Formación, donde confluyen cooperativistas y profesionales del CCU. En esta primera etapa, los contenidos giran en torno a la administración y gestión cooperativa. Aunque comienzan los intercambios sobre la integración de la educación popular como perspectiva.

Con la reapertura democrática se abren posibilidades para trabajar temas más generales. El avance del neoliberalismo encontrará en Fucvam un fuerte opositor. Durante los años 89 hasta el 92, producto de varios años de bloqueos en la consecución de personerías, tierras y préstamos se realizan ocupaciones de varios terrenos. Estas acciones movilizan el movimiento y generan una serie de debates internos sobre la construcción interna y la estrategia. Las primeras señas sobre los cambios en la composición que se venían gestando en las cooperativas, que las diferenciaban de los grupos iniciales con una fuerte matriz sindical, y que ahora devenían de procesos territoriales donde confluían junto a trabajadores formales, trabajadores informales o precarizados con pocas o nulas experiencias previas de participación. Esta realidad genera un debate acerca de si estos sectores podían efectivamente llevar adelante el modelo Fucvam. Las experiencias de Franja 1 cuestionaban ciertos modos de hacer y provocaban reflexiones sobre el encuentro entre estos nuevos sectores y las prácticas políticas sedimentadas en el movimiento que posee fuertes conexiones con el sindicalismo. Estos cambios se profundizaran con el tiempo y se convertirán en interrogantes que interpelan también las prácticas educativas en la actualidad. Este proceso antagonista será el caldo de cultivo para generar un clima propicio para la multiplicación de los espacios educativos. Por un lado, las propias ocupaciones como espacios de formación donde se realizaban actividades. Por otro, los cambios internos y el debate sobre estrategia eran materia prima para los espacios educativos.

Este escenario se transforma paulatinamente, a finales de la década del '90 donde ya el movimiento no estará tan movilizado, y donde los esfuerzos mayormente estarán dedicados al sostenimiento de las obras. Esto transformara el tipo de demandas de las cooperativas, quienes solicitan formación más ligada a los procesos de gestión cooperativa y administración de obra.

El tercer ciclo de lucha (Falero, 2009) que gira en torno a la crisis del 2002 vuelve a encontrar a un Fucvam movilizada, y a tomar relevancia las prácticas de autogestión para resolver necesidades concretas. El cierre de este ciclo se dará con el ascenso del FA al gobierno nacional, generando un nuevo escenario para los movimientos caracterizado por la confusión, la pasivización (Modonesi, 2013b) y la centralización de las iniciativas políticas en el espacio gubernamental. Este cambio en el contexto generara transformaciones en el propio movimiento, como el corrimiento de los partidos de los espacios centrales. Este elemento y las preocupaciones relativas al proceso de cambio en la composición de los grupos cooperativas, que mayormente no tienen experiencias de participación social previas, que habilitaran la necesidad de profundizar las prácticas educativas y los dispositivos propios. En el 2014 Fucvam resolverá la conformación de la Escuela Nacional de Formación.

El movimiento como proceso educativo

En cuanto a los procesos educativos pudimos constatar que la totalidad de las acciones del movimiento forman parte de un proceso educativo (Caldart, 2004), aunque no en todos los casos se comprendan como tales. Podríamos dividir en cuatro tipos de espacios momentos educativos (Michi, 2010), que se convierten en experiencias significativas para los procesos de enseñanza-aprendizaje, los intercambios con otros movimientos, los momentos de despliegue de la lucha, los espacios de deliberación y toma de decisiones, así como las prácticas concretas de autogestión. Estas vivencias se tornan significativas si van acompañadas por procesos de autoreflexión, es decir si se constituyen en verdaderas experiencias colectivas en el sentido que lo plantea Thompson (2012).

Los intercambios con otros movimientos están en sintonía con un proceso ascendente en la región que implica un cada vez mayor fenómeno de transnacionalización desde los movimientos (Bringel & Falero, 2008), donde los intercambios específicos de experiencias educativas tienen un lugar central. Pudimos observar efectos distintos si en estos intercambios se prioriza los vínculos entre dirigentes o prima un proceso de construcción de redes entre integrantes de los movimientos más heterogéneo, y que implica compartir espacios educativos y de convivencia. En la región el espacio central donde se tejen estos vínculos es la ENFF del MST. Así como visualizamos una diferencia generacional en la valoración de dos modos distintos de concebir los intercambios, por un lado la trasmisión de los dirigentes del modelo Fucvam a otros países y por otro, un pequeño grupo de militantes más jóvenes que conocen las experiencias de la región y han participado de sus espacios educativos promoviendo un incipiente proceso de integración a estas redes.

Referido a los momentos de despliegue de la lucha, estos se vuelven materia prima de los espacios educativos e iluminan las desigualdades, punto crucial para desarmar los procesos de naturalización y generar sentidos críticos. Por otra parte el proceso antagonista en sí mismo presenta elementos educativos, tal como se señala en las entrevistas respecto a los aprendizajes que conlleva la participación de Fucvam en los diferentes ciclos de lucha social en Uruguay (Falero, 2008).

Respecto a los momentos deliberativos y de toma de decisiones, estos se ven tensionados por las formas jurídicas establecidas por el Estado y muchas veces por prácticas sedimentadas tendientes a la jerarquización, la mayoría de las veces encarnadas por hombres más letrados con trayectorias políticas importantes sobre otras voces subalternas. Aunque también existen sentidos sedimentados en el movimiento, anclados en prácticas que tienden a poner la asamblea como centro de los procesos de decisión, y tensionan las

prácticas jerarquizadas con experiencias más horizontales. Conviven de modo conflictivo prácticas subalternas donde toma relevancia la forma política liberal (Gutiérrez, 2009), y prácticas más radicalmente democráticas asentadas en formas políticas comunitarias populares.

Como planteamos, otro de los momentos educativos significativos, en relación a los procesos particulares de cada cooperativa es la etapa de obra, a nuestro entender porque allí se articulan procesos intensos de deliberación y decisiones y la materialidad que implica el esfuerzo colectivo al finalizar el trabajo. Experiencia que en algunas circunstancias es retomada para promover otro tipo de proyectos vinculados a resolver otras necesidades. Quedando en el centro de las relaciones las prácticas de autogobierno y autonomía parcial.

Subrayar también que el proceso educativo en el movimiento conjuga dos dimensiones las prácticas antagonistas sobre aquello que quiere negarse y las prácticas de autonomía sobre aquello que está siendo creado, ambas se constituyen en elementos claves de los procesos de subjetivación política. Por otra parte, es claro que existe una relación estrecha entre los contextos más generales, los procesos de subjetivación política y el desarrollo de las prácticas educativas en sentido estricto y el diseño de dispositivos específicos. En sentido general el punto de partida para el desarrollo de procesos educativos es significativamente distinto si el movimiento se encuentra movilizado donde priman las relaciones de conflicto y por tanto la experiencia de antagonismo, que si los momentos de lucha son esporádicos y priman las relaciones de subordinación y las acciones de resistencia. Algunos cooperativistas que asumen el rol de educadores señalan las dificultades actuales para dinamizar procesos de concientización con los grupos donde mayoritariamente se integran personas sin experiencias previas de participación, donde lo que prima es deconstruir los núcleos más duros del sentido común naturalizado.

En la actualidad, los cambios en la composición que genera una cada vez mayor heterogenización del movimiento (antes mayormente compuesto por trabajadores y trabajadoras sindicalizadas y hoy por trayectorias laborales, educacionales y de participación social muy disimiles), los cambios en el contexto a partir de la asunción del FA y el corrimiento de militantes políticos de los movimientos y al espacio gubernamental han generado las condiciones para que el debate sobre los procesos educativos y el fortalecimiento de los dispositivos propios quedara en el centro. Esto se configura como una oportunidad para construir un estrategia educativa integral que contemple diversas temáticas y diferentes niveles de profundidad, y no acciones esporádicas que responden solo a los vaivenes de la coyuntura. La propuesta de crear la Escuela Nacional de

Formación es el espacio propicio para generar un salto cualitativo.

La Escuela es el último mojón creado para dinamizar los procesos educativos pero responde a un largo proceso de experiencias anteriores, que como planteamos en el primer capítulo nos proponíamos indagar. En cada etapa del movimiento a partir de la década del '80 se construyeron espacios educativos específicos, analizamos cada uno tomando en cuenta la caracterización que realiza Freire (1993) de los componentes de las prácticas educativas: relación entre los sujetos en el proceso de enseñanza aprendizaje, métodos y técnicas, objetivos mediatos e inmediatos y contenidos.

En cuanto a los sujetos del proceso, por un lado ha existido una variación de los agentes que llevan adelante las instancias. En la década del '70 e inicios de los '80 los IAT tenían un rol protagónico en los procesos de acompañamiento de las cooperativas y Fucvam no había creado sus espacios propios. Con la creación de espacios propios como el Centro de Formación, la Cátedra "Tora Quinteros", entre otros, van a confluir en la tarea educativa cooperativistas, en muchos casos con formación docente, y profesionales universitarios contratados por la propia federación. Desde la década de los '80 hasta entrado ya los 2000 intervienen también intelectuales que cumplen un rol de asesores sobre todo de la Dirección Nacional, pero en ocasiones también cumplen un rol de formadores y en general comparten con los dirigentes afinidad político partidarias. El relacionamiento con los IAT, se visualiza como conflictivo señalando que en la actualidad restringen sus tareas a asesoramientos puntuales. A partir del 2010, comienza a desarrollarse un vínculo de trabajo más cotidiano con la Universidad a través del Servicio Central de Extensión, aunque ya existían antecedentes de trabajo con algunas facultades. Este vínculo ha enriquecido mutuamente el trabajo, aunque no ha estado exento de tensiones, y se han encontrado dificultades para procesar algunas demandas de Fucvam. Estas dificultades no están asociadas únicamente a el movimiento sino también a la institución universitaria donde sigue primando una hegemonía que pregon a la universidad como única depositaria del saber y donde no se prioriza el trabajo con las clases subalternas y sus movimientos.

Como decíamos, si bien los agentes han ido variando a lo largo de la historia de Fucvam, han sido una combinación entre profesionales universitarios y militantes, por tanto en la interacción entre el conocimiento legitimado (Michi, 2010) y los saberes devenidos de la praxis militante. Esta ha sido una relación de conflictos y también de complementariedad donde existe la preocupación por no subordinarse al conocimiento legitimado, el vínculo estable y duradero con programas de extensión abre la posibilidad de seguir problematizando como potenciarse.

En cuanto a los destinatarios, ya señalamos que los procesos son significativamente distintos según los contextos, pero es importante señalar que la profundización de los cambios en la composición del movimiento sigue siendo un nudo problemático. La creación de un mercado de trabajo formal y uno informal complejiza la construcción de sujetos colectivos (Falero, 2008). El punto de partida son vivencias subalternas muy disímiles que dificultan la construcción de procesos de subjetivación política comunes. Además de que la federación procesó fuertes debates en los '90 acerca de la integración de estos sectores más empobrecidos al movimiento. Como señalamos, estas posiciones derivan de perspectivas presentes en los movimientos y entre algunos intelectuales, de una concepción de clase que se cierra a los trabajadores formales y que no logra comprender las clases sociales como un proceso de conformación, el peso sustantivo de lo subjetivo, la realidad latinoamericana y los efectos del neoliberalismo sobre las clases subalternas. Si en Fucvam esta heterogeneidad es negada dificulta los procesos de integración efectiva y el diseño de estrategias generales. Por ejemplo, cómo abordar en los espacios educativos esta heterogeneidad y cómo repensar algunas estrategias tomando en cuenta las pocas o nulas experiencias de participación, o las dificultades que hemos encontrado en la lecto escritura. Esta realidad interpela directamente el diseño de los dispositivos específicos y los métodos de trabajo.

En relación a la perspectiva, los métodos y las técnicas, desde la década del '80 la perspectiva de la educación popular era predominante, así como también los intercambios con referentes e instituciones de esta corriente. En la actualidad existe un debate abierto, por un lado se la asocia la educación popular con técnicas específicas, perdiendo su potencial para colaborar con los procesos de concientización, tal como plantea Ghon (200) esta tendencia es generalizada. Por otro, existen dificultades para pensar la especificidad de los espacios educativos, donde muchas veces se trasladan lógicas jerarquizadas y se piensa solo en el elemento de transmisión de un conocimiento específico, y al otro como un receptor pasivo. Un elemento nuevo que pensamos que podría provocar un interesante proceso de reflexión es el planteo de pensar la creación de principios pedagógicos del movimiento a la luz de sus principios políticos – organizativos generales.

En cuanto a los objetivos y contenidos, por momentos han primado visiones más restrictivas donde los objetivos estaban asociados a los objetivos mínimos de la federación en una visión restringida al problema de la vivienda, por tanto los contenidos se centran en los principios cooperativos, la gestión y la administración de obra. En otros momentos, se plantea una visión más integral donde se incluye conocimientos de historia, herramientas concretas para los procesos organizativos y una serie de elementos teóricos. En la

actualidad, el proyecto de Escuela se plantea el objetivo de formar militantes sociales y contempla en su estructura ambas necesidades, las tareas concretas de gestión cooperativa y talleres y cursos más generales, aunque se constatan dificultades para abordar las formas y contenidos de lo que denominan formación política.

También observamos dos tensiones que recorren los espacios – momentos educativos y las instancias encargadas de su diseño. Por un lado, la división entre la esfera técnica y la política. Esto se visualiza con claridad en el diseño de espacios educativos diferenciados, que en muchas oportunidades no logran articularse. Por otro, impacta en la relación con los profesionales, cuando prima una visión derivada directamente de la hegemonía sobre la neutralidad de lo técnico, y como una esfera autónoma de las visiones y decisiones políticas. Por otra parte, existen dificultades para amalgamar los conocimientos derivados de la praxis militante y las herramientas teóricas, en ocasiones esta dificultad se plantea desde miradas más pragmáticas e instrumentales.

En los años 2013 y 2014 se dieron los primeros pasos en la conformación de la Escuela Nacional de Formación, esta intenta dar respuestas a los diversos problemas y tensiones que hemos descrito y abre una serie de desafíos importantes. Articular la dimensión práctica con la teórica comprendiéndolas como parte de un proyecto educativo que colabora con el desarrollo del movimiento tanto para sus tareas de reproducción en el campo de la vivienda como en sus desafíos como portador de un horizonte de transformación más general. La potenciación de las capacidades autoreflexivas de los integrantes es imprescindible para afrontar un escenario adverso, donde la complejización y volumen de información que circula hace cada vez más necesario lecturas también complejas para diagramar caminos. Así como contemplar en la disputa más general por la riqueza socialmente producida una disputa simbólica, donde la producción de conocimiento es un elemento central. Disputa donde se juega la posibilidad de crear nuevos sentidos que amplíen y potencien horizontes alternativos.

7.2. Nuevas líneas de indagación

En el ‘proceso de trabajo pudimos identificar nuevas líneas de indagación que pueden constituirse en futuras investigaciones que permitirían profundizar en el conocimiento de Fucvam como movimiento social y concretamente sobre sus prácticas educativas.

Por un lado, profundizar el conocimiento de las relaciones de intercambio con los movimientos de la región en lo referido a los espacios educativos, y sus impactos en las

prácticas concretas. Por otra parte, a partir de los aportes sobre la construcción de principios pedagógicos inspirados en los principios de Fucvam, sería interesante profundizar en los procesos de construcción de una orientación pedagógica educativa propia que todavía se encuentra incipiente. Así como también, la indagación en la relación con la Universidad y las dificultades para construir conocimiento a partir del encuentro entre el conocimiento legitimado y el derivado de la praxis del movimiento.

Por último, hemos podido describir el proceso inicial de conformación de la Escuela Nacional de Formación, en el futuro la consolidación y alcances de esta experiencia también podría constituirse en una nueva investigación.

Referencias bibliográficas

- Acuña, C. (1994). *Montevideo: una aproximación a su conocimiento*. Montevideo: Nordan-Comunidad.
- Anderson, P. (2012). *Teoría, política e historia: Un debate con E.P. Thompson*. Madrid: Siglo XXI.
- Ansaldi, W. (1997). Fragmentados, excluidos, famélicos y, como si eso fuese poco, violentos, y corruptos. En *Revista Paraguaya de Sociología* 34, 7-36.
- Caldart, R. (2004). *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. San Pablo: Expressao Popular.
- Castro, D., Elizalde L., Sosa N. & Menéndez M. (2014). Grietas en la hegemonía progresista uruguaya, entre consensos y resistencias. En *Revista OSAL* 35, 157-180. Buenos Aires: Clacso.
- Castro, D.; Fry, M.; & Menéndez M. (2012). Desafíos para pensar los movimientos sociales uruguayos y sus estrategias formativas en una nueva coyuntura sociopolítica: el caso de FUCVAM. En Elizalde R., Pereyra K., Ampudia M., Dal Ri N. y Falero A. *Movimientos sociales, trabajo autogestionado y educación en el cono sur*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires - Facultad de Filosofía y Letras.
- Castoriadis, C (2010). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- Chávez, D. & Carballal, S. (1997). *La ciudad solidaria: el cooperativismo de vivienda por ayuda mutua*. Montevideo, Facultad de Arquitectura, Universidad de la República.
- Bringel, B. & Falero, A. (2008). Redes transnacionais de movimentos sociais na América Latina e o desafio de uma nova construção socioterritorial. En *Caderno CRH* 5. Salvador: Universidade Federal de Bahía – Facultad de Filosofía e Ciencias Humanas.
- De Oliveira, F. (2012). El revés del revés. En *Revista Contrapunto* 1, 169-175. Montevideo: SCEAM, UdelAR.
- Delgado, M. (2000). *Para que el pueblo decida: la experiencia del referéndum contra la ley de impunidad en Uruguay*. Montevideo: IHRIP.
- Di Paula, J. (2006). La Federación de Cooperativas de Ayuda Mutua del Uruguay como Movimiento Social. Recuperado de http://www.universidadur.edu.uy/reaarvi/paginas/ponencias/pdf/ulacav_6.pdf
- Errandonea, A. (1990). *Sociología de la dominación*. Montevideo: Piedra Libre.
- Etchevers, J. (2010). Distribución del ingreso: comentario de algunos indicadores-2005/2010. Recuperado de <http://rediu.org/distribdelingresoOCT2012.html>
- Falero, A. (2008). *Las batallas por la subjetividad: luchas sociales y construcción de derechos en Uruguay*. Montevideo: CSIC, UdelAR - Fanelcor.

- Falero, A.; Casas, A.; Rieiro, A.; Rocco, B. (2011). Movimientos sociales y formación político técnica: reflexiones a partir de cinco casos en América Latina. En Acosta, Y.; Falero, A.; Rodríguez, A.; Sans, I.; Sarachu, G. (Eds.) *Pensamiento crítico y sujetos colectivos en América Latina: perspectivas interdisciplinarias*, 351-370. Montevideo: Trilce.
- Falero, A., Pérez, M., Rodríguez, A. & Da Fonseca, A. (2013). Cambios y disputas territoriales: el caso de la región metropolitana noroeste de Montevideo. En *Revista Contrapunto* 3, 33-48. Montevideo: SCEAM, UdelaR.
- Fernández, A. (2007). *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Freire, P. (1993). *Política y educación*. Madrid: Siglo XXI.
- Fucvam (1991). La Reforma Urbana: una ciudad para vivir. Montevideo: Fucvam.
- Fucvam (1999). Declaración de Principios. Montevideo: Fucvam.
- Fucvam (2011). El debate es necesario para desarrollar conciencia. La conciencia es la base de la movilización popular. Recuperado de <http://www.Fucvam.org.uy/component/content/article/159-cuyuntura.html>
- Gohn, M. (1997), *Teorias dos movimentos sociais. Paradigmas clássicos e Contemporâneos*. São Paulo: Loyola.
- Gohn, M. (2002) Educação popular na América Latina no novo milenio: impactos do novo paradigm. En *Educação Temática Digital* 4, 1, 53-77. Campinas: ETD.
- Grimson, A (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- González, G. (2013). *Una historia de FUCVAM*. Montevideo: Trilce
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Gutiérrez, R. (2009). *Los ritmos del Pachakuti: Movilización y levantamiento indígena-popular en Bolivia. 2000-2005*. México: Bajo Tierra ediciones.
- Gutiérrez, R. (2014). Insubordinación, antagonismo y lucha en América Latina: ¿Es fértil todavía la noción de “movimiento social” para comprender la lucha social en América Latina? Recuperado de http://www.catedraalonso-ciesas.udg.mx/imagenes/documentos/seminario_anual/texto_Raquel_gutierrez.pdf
- Henriques, J. (1984). *Changing the subject. Psychology, social regulation and subjectivity*. Cambridge: University Press.
- Houart, F. (2006). Los movimientos sociales y la construcción de un nuevo sujeto histórico. En Borón. A. *La teoría marxista hoy* (pp. 435-444). Clacso: Buenos Aires
- Ibañez, L. (1990). *Aproximaciones a la psicología social*. Barcelona: Sendai.
- Instituto Cuesta Duarte (2005). Informe de coyuntura. Recuperado de http://www.cuestaduarte.org.uy/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view

&gid=81&dir=DESC&order=date&Itemid=352&limit=8&limitstart=32

- Jelín, E. (1996). ¿Ciudadanía emergente o exclusión? Movimientos sociales y ONG en América latina en los años 90. *Revista Sociedad* 8, 57-81.
- Lourau, R. (2000). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Man año, B. (2006). Movimientos socioterritoriales y movimientos socio espaciales: contribución teórica para una lectura geográfica de los movimientos sociales. Recuperado en <http://web.ua.es/en/giecryal/documentos/documentos839/docs/bmfunesp-5.pdf>
- Manzano, V. (2004). Movimiento social y protesta social desde una perspectiva antropológica. Recuperado de <http://biblioteca.cefyl.net/node/11881>
- Mézáros, I. (2008). *La educación más allá del capital*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Michi, N. (2010). *Movimientos campesinos y educación. Estudio sobre el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero Mocase-VC*. Buenos Aires: El Colectivo.
- Midaglia, C. (1992). *Las formas de acción colectiva en Uruguay: movimientos de derechos humanos y el cooperativismo de vivienda por ayuda mutua*. Montevideo: CIESU.
- Modonesi, M. (2010). *Subalternidad, antagonismo, autonomía. Marxismos y subjetivación política*. Buenos Aires: Prometeo – CLACSO - Universidad de Buenos Aires.
- Modonesi, M. (2013a). Marxismo crítico y teorías de los movimientos sociales. Recuperado de <http://proyectoantagonismo.com/proyecto.html>
- Modonesi, M. (2013b). Revoluciones pasivas en América Latina. Una aproximación gramsciana a la caracterización de los gobiernos progresistas de inicio de siglo. En Modonesi, M. (Ed). *Horizontes gramscianos. Estudios en torno al pensamiento de Antonio Gramsci*. México: FCPyS-UNAM.
- Moreira, C. (2004) Resistencia política y ciudadanía: plebiscitos y referéndums en el Uruguay de los ´90. Redalyc. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/308/30803602.pdf>
- Nahoum, B. (2012). Cooperativas de Ayuda Mutua: la autoproducción organizada y solidaria. En *El camino posible. Producción social del hábitat en América Latina*. Montevideo: Trilce - Centro Cooperativo Sueco.
- Nahoum, B. (2013). Cien meses de política de vivienda del Frente Amplio. La dialéctica entre lo posible y lo necesario. En *Revista Contrapunto* 3, 13-22. Montevideo: SCEAM, UdelaR.
- Nahoum, B. (2011). Cooperativas de Ayuda Mutua: la autoproducción organizada y solidaria. En Arévalo M., et al. En *El camino posible*. Montevideo: Trilce.
- Olesker, D. (2001). *Crecimiento y exclusión. Nacimiento, consolidación y crisis del modelo de acumulación capitalista en Uruguay (1968-2000)*. Montevideo: Trilce.

- Portillo, A. (2010). *Vivienda y sociedad. La situación actual de la vivienda en Uruguay*. Montevideo: Facultad de Arquitectura, UdelaR.
- Porrini, R. (2008). El sindicalismo uruguayo en el proceso histórico nacional (1870-2006). En Frega A., Rodríguez Ayçaguer A., Ruiz E., Porrini R., Islas A., Bonfanti D., Broquetas M. & Cuadrol. (Eds.). *Historia del Uruguay en el siglo XX 1890-2005*, (285-316). Montevideo: Banda Oriental.
- Porto - Gonçalves, C. (2001). *Geografías. Movimientos sociales y nuevas territorialidades y sustentabilidad*. México: Siglo XXI.
- Quijano, A. (2004). El laberinto de América Latina: ¿hay otras salidas? En *OSAL* 13, 15-30. Clacso: Buenos Aires.
- Santos, C., Narbono, I., Oyhantçabal, G. & Gutiérrez, R. (2013). Seis tesis urgentes sobre el neodesarrollismo en Uruguay. En *Revista Contrapunto* 2, 13-32. Montevideo: SCEAM, UdelaR.
- Tarrow, S. (2004). *El poder en movimiento, los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Thompson, E.P. (2012). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Madrid: Capitán Swing.
- Thwaites M. (Ed.) *El Estado en América Latina: continuidades y rupturas*. Santiago de Chile: Clacso/Arcis.
- Valdés Gutiérrez, G. (2008). Los movimientos sociales en América Latina y sus posibilidades contrahegemónicas. Nodo 50. Recuperado de [//www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso08/conf4_valdesg.pdf](http://www.nodo50.org/cubasigloXXI/congreso08/conf4_valdesg.pdf)
- Valle, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Vilas, C (1998). Actores, sujetos, movimientos: ¿dónde quedaron las clases? Recuperado de <http://cmvilas.com.ar/index.php/articulos/14-estado-y-democracia/84-actores-sujetos-movimientos-donde-que-daron-las-clases>
- Wallace, S. (1998). Hacia un abordaje antropológico de los movimientos sociales. En *Antropología Social y Política. Hegemonía y poder: el mundo en movimiento* (335 - 359). Buenos Aires: Eudeba.
- Zibechi, R. (1997). *La revuelta juvenil de los 90. Las redes sociales en la gestación de una cultura alternativa*. Montevideo: Nordan.
- Zibechi, R. (2003). Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos. En *OSAL* 9, 185-188.