

Lopez Fittipaldi, M. - *Movimiento social y experiencia educativa. Estrategias para enfrentar el “problema de la asistencia” y el “abandono escolar” en un “Bachillerato Popular” de la ciudad de Rosario; en REA N° XXI, 2015; Escuela de Antropología - FHUMYAR - UNR*

Movimiento social y experiencia educativa. Estrategias para enfrentar el “problema de la asistencia” y el “abandono escolar” en un “Bachillerato Popular” de la ciudad de Rosario

Marilín López Fittipaldi (CeaCu – UNR)
marilinlopez@gmail.com

Resumen

En este trabajo presentamos algunos avances a partir de una investigación dedicada al análisis del proceso de construcción de un “Bachillerato Popular” como parte del proyecto político de un movimiento social de la ciudad de Rosario (Santa Fe).

Nos centraremos aquí en las inasistencias estudiantiles y el abandono escolar como dos problemáticas claves ante las cuales los integrantes del “Bachillerato Popular” elaboraron distintas estrategias, poniendo en juego diferentes sentidos acerca de la construcción colectiva de la experiencia escolar.

Palabras clave: Movimiento Social - Bachillerato Popular - Experiencias educativas - Estrategias

Social movement and educational experience. Strategies to deal with the “attendance problem” and “drop out” in a “Popular High School” of the city of Rosario

Abstract

In this work we present some reflections arising from an investigation dedicated to the analysis of the construction of a “Popular High School” process, as a part of the political project of a social movement in the city of Rosario (Santa Fe).

In this paper we focus on students' absences and school drop-outs as two key issues to which members of the "Popular high-school" developed different strategies, bringing into play different senses about the collective construction of the school experience.

Key words: Social Movement - Popular High School - Educational Experiences Strategies

Introducción

En el presente trabajo nos proponemos retomar algunos planteos que hemos desarrollado en nuestra tesis de grado, cuyo interés se centró en las problemáticas socioeducativas que se abren a partir del proceso de construcción de un "Bachillerato Popular" como parte del proyecto político de un movimiento social de la ciudad de Rosario (Santa Fe).

Con el término "Bachilleratos Populares" nos referimos a escuelas secundarias para jóvenes y adultos creadas y gestionadas por empresas recuperadas, movimientos sociales y organizaciones políticas de distinto tipo, que se proponen como "alternativa a la escuela oficial". Luego de su creación, estas experiencias educativas han demandado al Estado su "reconocimiento oficial", es decir, que se les permita otorgar títulos que certifiquen el cumplimiento de la educación secundaria y, en algunos casos, cierto tipo de financiamiento para el proyecto educativo.

Las primeras propuestas de creación de los "Bachilleratos Populares" pueden situarse a fines de la década del '90, puntualmente a partir del año 1998 con la creación de la primera experiencia educativa autogestiva en la provincia de Buenos Aires, impulsada por lo que luego sería la "Coordinadora de Educadores e Investigadores Populares" (CEIP). Los procesos de demanda y organización que se abrieron con la crisis económica, social y política que enfrentó el

país en el año 2001 darán mayor impulso y visibilidad a estas iniciativas, dando lugar a la creación de nuevos “Bachilleratos Populares” en la provincia de Buenos Aires (Elisalde, 2008; Ampudia, 2013).

La posterior multiplicación de estas experiencias educativas se vio acompañada por un creciente interés académico sobre la problemática. Distintas investigaciones han apuntado a caracterizar los proyectos político-educativos que los sustentan, así como las disputas y negociaciones que abren con el Estado para alcanzar el reconocimiento oficial (Ampudia, 2013; Elisalde, 2013; Córdoba y Rubinstein, 2011; Gluz 2013). Algunos autores han señalado, a su vez, la necesidad de comprender la articulación de estas experiencias con las políticas educativas de distinto cuño, y como parte de un debate en nuestro país en torno a la política educativa nacional y al vínculo entre Estado, educación y sociedad civil (Cura, 2012).

Asimismo, algunos investigadores han abordado la descripción de ciertos aspectos que remiten a la cotidianeidad de la experiencia de los “Bachilleratos Populares”, analizando cuestiones tales como las tensiones en torno al registro de las asistencias de los estudiantes (Caisso, 2013), o las complejas dinámicas generadas en las asambleas y el dictado cotidiano de las clases (García, 2013).

En este sentido, uno de los ejes que hemos privilegiado en nuestra investigación se vincula al análisis de la cotidianeidad de la experiencia educativa del “Bachillerato Popular”, teniendo en cuenta las tensiones, disputas y resignificaciones de sentidos en torno a lo escolar que ponen en juego los estudiantes, docentes y *militantes* que conforman el espacio educativo.

En relación con este interés, en otro trabajo apuntamos a describir distintas prácticas y sentidos que los sujetos ponen en juego cotidianamente en torno a la enseñanza y la evaluación. Allí des-

tacamos, en función de la adscripción que los sujetos realizan de la experiencia educativa a cierta tradición de “educación popular”, distintas construcciones de sentido que aluden a su oposición o diferenciación, según los distintos matices, con un “modelo escolar” considerado “tradicional”. No obstante, estos sentidos coexisten con otros que -a veces de modo implícito- tienden a valorar positivamente ciertas prácticas pasibles de considerarse como propias de ese mismo “modelo escolar”. Consideramos, entonces, que la educación oficial constituye una referencia ineludible en las prácticas que cotidianamente se desarrollan en las aulas del “Bachillerato Popular”, ya sea para distanciarse o para asemejarse, implicando complejos procesos de apropiación (Rockwell, 1996).

En este trabajo buscaremos profundizar el análisis de la cotidianeidad de la experiencia educativa del “Bachillerato Popular” abordando lo que hemos considerado un “núcleo problemático” (Achilli, 2000): las inasistencias y el abandono escolar de los estudiantes, y las diversas estrategias propuestas para enfrentarlo.

“La escuela la hacemos entre todos”. La construcción colectiva del “Bachillerato Popular”

El “Bachillerato Popular” de Barrio “Los Hornos”, sobre el que desarrollamos nuestra investigación, fue creado en el año 2011, siendo el primero de la ciudad de Rosario y de la provincia de Santa Fe. Se sitúa en un barrio de la zona noroeste de la ciudad, cercano al límite del municipio.

Se trata de una zona de tierras anegadizas, que combina la falta o insuficiencia en la provisión de servicios básicos –como luz y agua potable- e infraestructura pública, y fuertes conflictos en torno a la tenencia de la tierra. Un canal divide al barrio en dos zonas relati-

vamente diferenciadas: al este, un sector más urbanizado, y al oeste, una zona rural -de viviendas en general más precarias, pero también más espaciadas entre sí- donde predominan actividades productivas como la cría de animales y la producción artesanal de ladrillos.

El movimiento social que puso en marcha esta experiencia educativa ha desarrollado diversas actividades en el barrio durante varios años, orientadas principalmente a la organización de los vecinos para la demanda de tierras y obras para evitar las inundaciones que son frecuentes en esa zona. Además, la organización ha realizado actividades productivas, recreativas y culturales, así como distintas experiencias de “educación popular” (alfabetización para adultos a partir del programa “Yo sí puedo”, apoyo escolar para niños, construcción vocacional con estudiantes secundarios y un proyecto de alfabetización digital). Sin embargo, la experiencia del “Bachillerato Popular” resultó novedosa en relación a estas experiencias previas, implicando la permanente discusión y definición de cuestiones fundamentales del proyecto político-educativo en reuniones de las que participaban docentes y *militantes*, y que se realizaron regularmente durante todo el primer año de funcionamiento del “Bachillerato Popular”.

Es así que en estas reuniones se discutieron y acordaron colectivamente criterios generales para las tareas de enseñanza y evaluación en el aula, cómo resolver casos puntuales de estudiantes con los que existía algún tipo de dificultad (abandono de la escuela, dificultades en el aprendizaje, ausencias repetidas, o cualquier problemática que pudiese surgir), y se programaron las diversas actividades que se realizaban en la escuela, por fuera del dictado normal de clases (por ejemplo actividades especiales o jornadas de recreación).

Consideramos, de este modo, que un eje central dentro del proyecto político-pedagógico del movimiento social refiere a la im-

portancia otorgada a la construcción colectiva del “Bachillerato Popular”, eje que fue, no obstante, adquiriendo múltiples sentidos.

En primer lugar, la constitución del “colectivo” en si mismo mereció un lugar preponderante entre los objetivos propuestos por los educadores, que superaba, incluso, a la importancia otorgada a la adquisición de conocimientos y que se proponía como un elemento significativo de diferenciación con la escuela oficial.

“Yo creo que nosotros tenemos que ser militantes de eso, de esa construcción del colectivo, todo el tiempo, y no preocuparnos si no llegué a dar tal punto del contenido por esto” (Florencia, *militante-docente*. Registro de Campo N°21. Observación en reunión docente. 18/06/2011)

“Si tenemos que marcar una diferencia fundamental con la escuela tradicional es acá. Este es el lugar donde nos planteamos, donde somos diferentes. Donde la diferencia con un EEMPA [Escuela de Enseñanza Media Para Adultos], es esta. El sostenernos, no es sostenernos solos. No es depender de uno solo” (Yanina, docente. Registro de Campo N°21. Observación en reunión docente. 18/06/2011)

La conformación del colectivo se asoció, en el discurso de los docentes, a sentidos tales como “poner el cuerpo” y el “compromiso” en tanto dimensiones de los procesos estrictamente pedagógicos pero también de la construcción colectiva de la escuela. La misma se expresó de diferentes maneras, desde la construcción material del edificio escolar hasta la toma de decisiones en los distintos espacios como la asamblea y las reuniones de docentes.

En el primer sentido, la construcción de la escuela requirió del esfuerzo de docentes y estudiantes, que realizaron jornadas de trabajo tanto antes de abrir la escuela para adecuar el lugar elegido

para el funcionamiento de la escuela, como hacia final del año para la construcción de otra aula para los nuevos ingresantes. Más cotidianamente, el mantenimiento del espacio físico se realizaba a través de comisiones de trabajo que funcionaban generalmente los días sábados, en las que se realizaba la limpieza y reparaciones necesarias.

La “construcción colectiva” también refería a la toma de decisiones que atañen al “Bachillerato Popular”. Los espacios fundamentales de discusión los constituyeron las reuniones de docentes, a las que ya nos hemos referido, y las asambleas del “Bachillerato Popular”. En ellas se reunían mes a mes educadores y estudiantes, durante el horario habitual de clases, para discutir colectivamente distintos aspectos del funcionamiento de la escuela. Las distintas propuestas eran discutidas previamente en el grupo coordinador y en las reuniones docentes, para luego ser debatidas con los estudiantes y llegar conjuntamente a un acuerdo. Docentes y *militantes* privilegiaron la toma de decisiones en ese espacio ya que consideraban que la asamblea tenía un importante papel formativo. Desde su perspectiva, el aprendizaje “en acto” de la reflexión, discusión y toma de decisiones de forma colectiva, forma parte de la tarea educativa que se desarrolla en la escuela.

De este modo, la asamblea fue la instancia elegida para la definición de estrategias con el objetivo de evitar el abandono escolar y atraer nuevamente a los estudiantes que habían dejado la escuela, involucrando a los propios estudiantes en esta tarea. Los docentes consideraban que ciertas decisiones que, como veremos más adelante, implicaban desiguales condiciones para la promoción de las materias – por ejemplo, al reincorporar a estudiantes que no habían cumplido con las asistencias o los trabajos requeridos-, podrían acarrear conflictos entre los estudiantes si no eran tomadas por consenso en la asamblea.

“Seducir”, “retener”, “ir a buscar”. Estrategias para enfrentar “el problema de la asistencia” y el “abandono escolar”

Uno de los problemas que frecuentemente se presentan en “Bachilleratos Populares” y que ha sido reseñado por distintos autores tiene que ver con las reiteradas faltas de los estudiantes a clase, y las tensiones que se producen entre los docentes en torno al registro de estas inasistencias y a las estrategias para evitarlas (Caisso 2013; García 2011). Como señalan estas investigaciones, el registro de las asistencias es una práctica que algunos docentes pertenecientes a estas experiencias educativas asocian a la escuela oficial, y a “mecanismos de control” que buscan transformar, mientras que otros educadores consideran que el “poner la falta” es un modo efectivo de “codificar las prácticas educativas en un lenguaje conocido por todos” (Caisso, 2013:10).

En el “Bachillerato Popular” por nosotros analizado, la asistencia estudiantil era un asunto de profunda preocupación para docentes y *militantes*, constantemente discutido en las reuniones de docentes y en las asambleas de la escuela. Si bien la mayoría de los docentes llevaba algún tipo de registro de las asistencias, no lo veían como una herramienta que pudiera resultar efectiva para promover mayor asistencia estudiantil. Así, el “problema de la asistencia” inspiró la búsqueda de estrategias originales, que se distanciaban de aquellas asociadas por los educadores a la escuela “tradicional”:

“hay casos en los que realmente tenemos que evaluar una estrategia alternativa en esta escuela. Para todos aquellos que no pueden venir por trabajo. Les damos trabajo [refiere a tareas para hacer en el hogar], pero... ¿qué? [Debemos] definir que estrategias vamos a tomar, porque es una escuela que justamente quiere incluir a todos estos que a la escuela común directamente no pue-

den ir, porque no se contempla la posibilidad de que no estén” (Mariana, docente. Registro de Campo N° 24. Observación de reunión docente. 03/07/2011).

El “problema de la asistencia” tensionaba concepciones compartidas por los educadores acerca del significado pedagógico de la presencia cotidiana en el “Bachillerato Popular”, con el deseo de no “excluir” a aquellos estudiantes que tuvieran dificultades para asistir regularmente. Se trataba de una preocupación que, desde la concepción de los docentes, diferenciaba al “Bachillerato Popular” de la escuela considerada “tradicional”.

Una de las propuestas para evitar las faltas fue realizar actividades especiales que apuntaran a dar más significado a la presencia en clases. En una oportunidad avisaron que tomarían una fotografía de los estudiantes del “Bachillerato Popular” señalando la importancia de asistir, ya que sería la primera promoción del primer “Bachillerato Popular” de la provincia de Santa Fe.

“Nos parecía que más allá de correr atrás de las ausencias, teníamos que lograr de alguna forma que la presencia tenga otro significado, y nos dimos la estrategia de empezar a armar situaciones que les signifiquen estar ahí” (Leandro, *militante*-docente. Registro de Campo N° 16. Observación de reunión docente. 28/05/2011).

Otras propuestas tuvieron como objetivo introducir cambios en el desarrollo cotidiano de la clase antes que actividades puntuales, pero que pudieran ser atractivas para los estudiantes. Por ejemplo, se propuso que parte de las tareas escolares se trasladen a otros espacios del movimiento social. Los docentes, además, previo al inicio de la jornada escolar, salían a hacer recorridas por el barrio visitando los

hogares de los estudiantes, invitándolos a que asistan o se reincorporen –en los casos en que se había producido abandono- a la escuela.

Se trataba, antes que nada, de intentar “seducir” a los estudiantes para que desearan estar en la escuela, más que sancionar las inasistencias. Sin embargo, en ciertos casos estas estrategias no resultaron suficientes, ya que las faltas continuaron. Se ponían en evidencia las múltiples razones para las ausencias de los estudiantes, que se vinculaban no solo a la posible “falta de ganas” que interpretaban inicialmente los educadores, sino también, por ejemplo, a las dificultades del trabajo en forma de “changas” y el “cirujeo”. Al preguntarle a un estudiante por qué había dejado la escuela, relataba:

“Porque me estaba comiendo los días, era mucho tiempo. Los lunes, por ejemplo, tenía desde las 4 [de la tarde] hasta que terminaba la escuela. Después me iba a cirujear. Al otro día me levantaba y se me pasaba el día, ya tenía que estar laburando en el vivero, y tenía que ir a vender algo que cirujeaba” (Fernando, estudiante. Registro de Campo N° 35. Entrevista. 27/09/2011).

También eran frecuentes los argumentos vinculados a conflictos conyugales, o al cuidado de los niños, que insumía tiempo y esfuerzo, principalmente a las mujeres. Así manifestaba, en relación a su compañera, una estudiante: “Me dijo que hacía mucho frío para sacar al nene, por ahora. Pero que está muy interesada, que no quiere dejar la escuela” (Nora, estudiante. Registro de Campo N°29. Asamblea del “Bachillerato Popular”. 17/08/2011).

Hacia mediados de año, cuando el frío y las lluvias se hicieron sentir, el grupo de estudiantes con asistencia más sostenida se había reducido a menos de la mitad. Se fueron proponiendo, entonces, otras estrategias alternativas. Se dispusieron más horas, fuera del horario habitual de cursado, para que aquellos estudiantes que se

habían ausentado por un tiempo prolongado pudieran recuperar los contenidos no trabajados. Otra propuesta fue la realización de trabajos especiales durante el receso de vacaciones, de modo que ciertos estudiantes que habían asistido muy poco durante la primera parte del año pudieran integrarse en el segundo cuatrimestre. Esto generó debates en el equipo docente, ya que algunos de ellos consideraban que si el eje de la tarea pedagógica estaba puesto en la presencia en clase y en la “transformación” mediante dicha presencia, estas jornadas complementarias o los trabajos extra no cumplirían con el objetivo propuesto, contrastando, además, con aquellos principios identificados como parte de la “educación popular”.

“Si además nos estamos planteando ideológicamente que la construcción de conocimiento tiene que ver con un encuentro, con un encuentro de sentidos entre nosotros, con una discusión, si les decimos traé un trabajo práctico hecho, estamos en contra de nuestra lógica” (Yanina, docente. Registro de Campo N° 31. Observación de reunión docente. 03/09/2011).

Para otros docentes, en cambio, no había aquí una contradicción, y era posible que los estudiantes cumplieran con la “transformación” esperada durante el segundo cuatrimestre.

“Si uno de los ejes que nosotros pensamos es la transformación y esto de la disputa de sentido, y un compañero que todo el primer cuatrimestre está que viene, que no puede... pero el segundo se pone las pilas y lo hace, es la transformación hecha cuerpo” (Florencia, *militante*-docente. Registro de Campo N°22. Observación de reunión docente. 25/06/2011)

En algunos casos se generaron, también, algunos conflictos con los propios estudiantes, ya que argumentaban que existía preferencia

por compañeros que formaban parte del movimiento social, a quienes se dejaba continuar aun cuando prácticamente no asistían a clases.

Paralelamente, los docentes tuvieron que buscar formas de motivar a los estudiantes que continuaban cursando y “retenerlos” para evitar que dejaran la escuela. Es que las faltas de los compañeros también desanimaban y desmotivaban, produciendo nuevos abandonos.

“yo digo, bueno, ¿¿qué vamos a ir?!... a lo mejor estamos molestando a los profesores... ¡por 6 personas tienen que ir! (...) imaginate que vos vas con la ilusión de que esto sea algo grande, y después ahí te encontrás con 6 tipos” (Fernando, estudiante. Registro de Campo N° 35. Entrevista. 27/09/2011).

Finalmente, frente a esta situación de ausencias reiteradas y abandono, se elaboró el “plan de recuperación de estudiantes”, a partir de una iniciativa que surgió en la asamblea, y que involucraba a los estudiantes junto a los docentes en el compromiso de “ir a buscar” a quienes habían dejado la escuela. También implicaba el compromiso de sostener la propia asistencia.

“El espíritu general del plan era el siguiente: nosotros somos la primera promoción de la escuela. Eso lo sabemos todos, ¿no? desde que esta escuela arrancó, la arrancamos todos juntos, y por ende decíamos en esa primera asamblea, y lo decimos en todas las asambleas, tenemos como una responsabilidad grossa, porque lo que pase con este primer año, es lo que van a ver los que van a venir atrás nuestro, para ver si está buena esta escuela, si da para anotarse” (Santiago, *militante*-docente. Registro de Campo N° 29. Observación de asamblea del “Bachillerato Popular”. 17/08/2011)
“Hablamos en términos de militancia, no? esta posibilidad de militar tiene que ver con esto, con discutir, con compartir con los

compañeros esta posibilidad, esta escuela, y que ir a buscarlos implicaba esto, que no tenía que ser un peso sino... un deseo de compartir... o una posibilidad de seguir sosteniendo este espacio” (Florencia, *militante*-docente del “Bachillerato Popular”. Registro de Campo N° 21. Observación en reunión docente. 18/06/2011).

De esta manera, el objetivo era, por un lado, motivar y “re-tener” a quienes seguían asistiendo a la escuela, y al mismo tiempo “recuperar” a quienes la habían abandonado. Se ponía de relieve, también, el fuerte sentido de “militancia” que para docentes y *militantes* cobraban estas acciones, que se plasmaba, como vimos, en la importancia otorgada a la construcción colectiva del “Bachillerato Popular”. Un sentido que podía no coincidir, o entrar en tensión, con los sentidos diversos que los estudiantes construían en relación al “Bachillerato Popular”, y que ponían en juego en sus asistencias y ausencias al espacio escolar.

También, como parte de este “plan”, se propuso que los estudiantes visitaran cada uno a un compañero que se estuviera ausentando para acercarle la carpeta de clases e insistir para que retornen al “Bachillerato Popular”.

“¿Cómo hacemos para seguir a esos compañeros? A lo mejor tienen sus problemas, pero llevándoles documentos, papeles, una carpeta. Preparándoles algo. Porque a lo mejor, tanto hinchamos con la escuela, y yo estoy viendo muchos profesores y no los compañeros. Yo me incluyo en ellos!” (Walter, estudiante. Registro de Campo N° 29. Observación de asamblea del “Bachillerato Popular”. 17/08/2011).

Por último, como corolario del “plan de recuperación de estudiantes”, se realizó una jornada especial, fuera del horario habitual

de clases: un almuerzo del que participaron *militantes*, docentes, estudiantes y sus familias, con el objetivo de reunir allí a los veintidós estudiantes que se esperaba que pudieran finalizar el año. Se apuntaba, una vez más, a la elaboración de instancias donde “lo colectivo” permitiera “seducir” y atraer a aquellos estudiantes que no habían logrado sostener su presencia en la escuela.

A modo de cierre

En este trabajo retomamos algunos planteos que hemos desarrollado en una investigación más amplia, cuyo interés se centra en las problemáticas socioeducativas que se despliegan en el proceso de construcción de un “Bachillerato Popular” de la ciudad de Rosario. Aquí, puntualmente, nos propusimos dar cuenta de algunas dimensiones de la experiencia educativa del “Bachillerato Popular”, teniendo en cuenta los sentidos y prácticas que los sujetos ponen en juego cotidianamente en torno a una problemática que ellos identifican como central: las inasistencias estudiantiles y el abandono escolar.

De este modo, al describir diferentes estrategias que se fueron construyendo colectivamente –entre docentes y estudiantes- a lo largo del tiempo, buscamos mostrar cómo los modos de abordar esta problemática se anudaron con ciertos lineamientos del proyecto político-pedagógico del “Bachillerato Popular” que refieren a la importancia otorgada a la conformación del “colectivo” y a la presencia cotidiana, el “poner el cuerpo” y el “compromiso”, que se entendían atravesando la totalidad de la experiencia escolar. Así, en vez de recurrir al registro de asistencias como “modo de control” (Caisso, 2013), los docentes idearon diferentes estrategias que, no sin tensiones, buscaron “seducir”, “retener” e “ir a buscar” a los estudiantes, como parte de la construcción colectiva del “Bachillerato Popular”.

Sin embargo, consideramos importante señalar que la formulación colectiva de estas estrategias se realizó en tensión con sentidos que remiten, para los propios sujetos, a un “modelo escolar tradicional”, pero que constituye una referencia insoslayable en las prácticas que cotidianamente se desarrollan en las aulas del “Bachillerato Popular”. Se trata, como ya señalamos, de complejos procesos de *apropiación* (Rockwell, 1996), que es importante desentrañar. La riqueza del análisis antropológico nos permite distanciarnos de interpretaciones dicotómicas que ubican a los “Bachilleratos Populares” como experiencias educativas *contrapuestas* a la escuela oficial, para enfocar, en cambio, estos complejos procesos donde prácticas y sentidos se hallan en constante construcción y negociación.

Recibido: 20/11/15

Evaluado: 16/02/16

Versión Final: 18/04/16

Referencias Bibliográficas

- ACHILLI, E. (2000) *Investigación y formación docente*. Rosario, Laborde Editor
- AMPUDIA, M. (2013) “Educación y Autogestión. Estética Política y Autogestión. Estética política de los Bachilleratos Populares”. En Elisalde; Dal Ri Neusa; Ampudia; Falero (comps) *Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el cono sur*. Buenos Aires. Buenos Libros.
- CAISSO, L. (2013) “Asistir a clase por gusto, asistir por deber: tensiones en torno al registro de asistencias en un “Bachillerato Popular” para jóvenes y adultos de la ciudad de Córdoba (Argentina)”. Trabajo presentado en X RAM, Córdoba, 10 al 13 de julio de 2013
- CAISSO, L. (2014) “Una escuela como ésta. Experiencias educativas en un movimiento social de la ciudad de Córdoba (Argentina)”. Tesis doctoral. Inédita.

- CÓRDOBA, M. Y RUBINSTEIN M. (2010) “Ni privado ni estatal, bachillerato popular... Reflexiones sobre experiencias alternativas al sistema educativo oficial”. En *Actas de las II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos*. Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Córdoba, Córdoba. Publicación en CD-Rom.
- CURA, F. (2012) “Organizaciones sociales, estado y políticas: un estudio etnográfico sobre el proceso de conformación de un *Bachillerato Popular* en el área metropolitana de Buenos Aires”. En *VIRAJES antropol. sociol. Vol. 14 No. 1*, enero –junio 2012, págs. 95-116.
- ELISALDE, R. (2008) “Movimientos sociales y educación: Bachilleratos Populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales. Experiencias pedagógicas en el campo de la educación de jóvenes y adultos”. En Ampudia, M. y Elisalde, R. (comp) *Movimientos sociales y educación. Teoría e historia de la Educación Popular en Argentina y América Latina*. Buenos Aires: Ed. Buenos Libros.
- ELISALDE, R. (2013) «Bachilleratos populares y Autogestión educativa. Perspectivas y desafíos para la construcción de un Movimiento Pedagógico en la EDJA». En Elisalde, R; Dal Ri Neusa; Ampudia; Falero (comps) *Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el cono sur*. Buenos Aires. Buenos Libros.
- FINNEGAN, F. (2009) “Educación Popular y Educación de Jóvenes y Adultos: Algunas reflexiones sobre un diálogo complejo entre tradiciones diversas”. Ponencia presentada en el En “II Seminario Internacional de Alfabetización en el Siglo XXI”. Buenos Aires: Santillana.
- GARCÍA, J. (2013) “Enfoque etnográfico y “bachilleratos populares”: negociaciones entre el tiempo escolar y la autogestión de los aprendizajes. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires”. [En línea]. Disponible en: <<http://www.aacademica.com/000-038/613>> [Consultado el 13 de agosto de 2015].
- GLUTZ, N (2013) *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales*. Buenos Aires. CLACSO.
- LÓPEZ FITTIPALDI, M (2015). *Movimientos sociales y educación. Un análisis antropológico del proceso de construcción de un “Bachi-*

- lterato Popular” en la ciudad de Rosario*. [Tesis de Licenciatura].
Inédita. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de
Rosario. Argentina.
- LÓPEZ FITTIPALDI, M (2015) “Movimientos sociales y experiencias
educativas. Tensiones en torno a la enseñanza y la evaluación en un
“Bachillerato Popular” Trabajo presentado en XI RAM, Montevi-
deo, 30 al 04 de diciembre de 2015.
- PINEAU, 1994. “El concepto de “educación popular”: un rastreo histó-
rico comparativo en la Argentina”. *Revista de Educación*, núm. 305
(1994), págs. 257.278.
- ROCKWELL, E. (1996) “Claves para la apropiación: Escolarización
rural en México”. En: *The cultural production of the educated per-
son. Critical ethnographies of Schooling and the Local Practice*,
editado por Levinson, B., Foley, D. y Holland, D. State of New
York University Press, Nueva York.
- WILLIAMS, R (1997) *Marxismo y Literatura*, “La hegemonía”, Barce-
lona, Península [Original 1977]