

# EDUCACIÓN SOCIAL Y AUTOGESTIÓN: UNA ETNOGRAFÍA DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN CONTEXTOS AUTOGESTIONADOS

Social education and self-government: an ethnography of learning processes in self-government contexts

David G. Mallo

[Daygom05@ucm.es](mailto:Daygom05@ucm.es)

## Resumen

Esta tesis parte del principio de la educación como proyecto emancipador del discente y su relación con la práctica en la que, por el contrario, se reproduciría su dependencia a través de los procesos educativos. En el contexto particular de la Educación Social, sus fines últimos relacionados con la socialización y la emancipación contrastan con las lógicas del Estado de Bienestar. Hipotetizamos que la autogestión es un paradigma prácticamente inexplorado por la Educación Social cuyas teoría y prácticas contienen elementos que pueden ayudar a pensar la acción socioeducativa más allá de las racionalidades políticas hegemónicas dependientes del mercado y el Estado. Por su parte, la Educación Social contiene elementos que pueden aportar soluciones educativas útiles para la construcción de una cultura y el buen funcionamiento de las comunidades autogestionarias. A partir de la problematización de las categorías centrales de la Educación Social, como la exclusión social y su relación con la desigualdad, esta tesis pretende construir las bases epistemológicas de una teoría de la práctica que proponga instrumentos metodológicos propios de una Educación Social Autogestionaria mediante una metodología etnográfica y de Investigación Acción Participativa.

*Palabras clave:* educación social, autogestión, pedagogía libertaria, etnografía

## Abstract

This doctoral thesis departs from the main principle of education that considers it as a learner's liberation process and its relationship with practice in which, by contrast, its dependence is reproduced through the educational processes themselves. In the particular context of Social Education, its ultimate purposes, related to socialization and liberation, contrasts with the rationalities of the Welfare State. Self-government is a paradigm that has been overlooked by Social Education whose theory and practice contain elements which may help in rethinking the socioeducational action beyond

the hegemonic political rationalities of markets and States. Regarding Social Education, it contains elements which may contribute useful educational solutions for the construction of a self-government culture. The PhD analyzes central categories of Social Education, as social exclusion and its relationship with inequality and intends to construct the epistemological basis of a theory of practice for proposing methodological instruments specific to a Self-Governed Social Education through an ethnographic and participatory action research.

*Keywords:* Social Education, Self-Management, Anarchist Education, Ethnography

### Antecedentes y problema de investigación

La escuela/sistema educativo como institución y las disciplinas académicas que han tenido como objeto los distintos procesos educativos han estado asociadas tanto al Estado como al mercado y a sus racionalidades desde su emergencia en la Edad Moderna. La Historia social y comparada de la escuela ha mostrado que esta no puede desvincularse de su carácter disciplinario, de la reforma de la psique del sujeto moderno y la creación del moderno Estado racionalizado, la extensión de los mercados abiertos y la formación de mano de obra (Maynes, 1985) (Boli, et al., 1985) (Foucault, 1998). Por supuesto, desde este momento las sociedades han evolucionado y su complejidad ha aumentado, pero la producción de individuos sigue jugando un papel clave en todos sus ámbitos. Desde los teóricos Neohumanistas (Pestalozzi, Wolstonecraft... ) que aportaron muchas de las concepciones básicas de la naciente Pedagogía pasando por muchas de las propuestas teóricas y prácticas de la Escuela Nueva, la gran tradición pedagógica pretende alcanzar la emancipación intelectual, la *Selbstbestimmung* racional que serviría de base a la formación no solo moral sino fundamentalmente cívica para una buena convivencia en sociedad (Dewey, 1995). También los aportes de la pedagogía crítica (Freire, 2007) (Tomassi, 1988) (Cuevas Noa, 2014) han enunciado los objetivos emancipadores y liberadores de la educación y situado el problema en la jerarquización de las estructuras sociales. Pero como la misma Historia social de la escuela ha puesto de manifiesto, las prácticas educativas tienden a reforzar en el mismo hecho educativo la dependencia del mediador con el saber constituido, la diferencia intelectual, social o de clase, nacional y de género mediada por la dominación.

La propuesta de una educación contra la desigualdad puede encontrar su lugar en el paradigma de la autogestión, aunque por su parte, éste se enfrenta al mismo problema de

divergencia en las propuestas teóricas y sus realizaciones prácticas y hasta ahora se trata de un paradigma precario y con un desarrollo teórico y práctico intermitente que ha demostrado ser mucho mejor organizando y dando sentido a las prácticas que convirtiendo en prácticas sus propias teorías. Puede ser interesante trabajar con teorías, modelos y en propuestas que puedan ayudar a construir prácticas que constituyan una alternativa a las instituciones y prácticas criticadas por la Educación Social y la autogestión.

### Marco teórico

Para abordar la construcción de un paradigma de la Educación Social autogestionaria es necesario tener en cuenta previamente algunas consideraciones teóricas.

#### Educación y Educación Social

La primera consideración teórica que deseamos tratar es la relación entre los conceptos de educación y de Educación Social. El concepto de educación del que se parta marca una diferencia sustancial respecto a todo lo que la educación implica. La relación entre educación y Educación Social también es clave para definir cualquier paradigma que se encuentre dentro de éstas. Es necesario reflexionar sobre las condiciones materiales e institucionales que dan forma a este concepto y realizar un análisis crítico abierto a reconfigurar las concepciones de acuerdo con los objetivos que se desee alcanzar. La posición respecto a estas cuestiones es intrínsecamente política y orienta la práctica educativa. Asumir la centralidad de la escuela, o el sistema de educación formal en su conjunto, en los estudios sobre la educación es problemático metodológicamente porque, como vienen cuestionando numerosos autores, es muy probable que la escuela no sea ya el centro de la socialización (Bourdieu & Passeron, 1996) (Vázquez Gómez, et al., 2010). Así, esta investigación requiere un concepto de educación acorde con sus premisas y objetivos. Podemos entender la educación como un proceso de construcción de la cultura<sup>1</sup>, un instrumento para transformar la realidad, para transformar las prácticas de las personas. La noción de proceso hace referencia a su naturaleza procesual, a que no tiene un principio y un final. Esta definición es amplia y recoge lo que puede ocurrir en múltiples contextos: proyectos socioeducativos, programas de políticas públicas, prácticas relacionadas con el ocio o con el juego, o incluso la propia escuela y otros contextos de la llamada educación formal. La utilidad de este concepto es reconocer desde la propia teoría de la educación la

---

<sup>1</sup> Entendiendo cultura como forma de la acción social (Díaz de Rada, 2012).

existencia de contextos diversos que nos lleven a entender la educación más allá de un proceso técnico y localizado, a un proceso periférico, descentralizado, ubicuo y simultáneo (Lave & Wenger, 1991). En definitiva, lo que proponemos es un concepto que sirve para entender y poner en práctica las fuerzas que conducen a los sujetos a cambiar sus prácticas, a construirse como sujetos en sí mismos. Como consecuencia de asumir este concepto de educación se produce la eliminación de la división entre la educación como campo de conocimiento general y la Educación Social subconjunto específico de la misma. Cualquier tipo de educación es social (Natorp, 2001), todo proceso educativo es antes un proceso social, y todos los procesos educativos formales se dan primero en contextos en los que se presentan las necesidades históricamente asignadas a la Educación Social. Por lo tanto, en esta investigación se entiende la educación como una educación general que incluye tanto el contexto escolar como cualquiera de los tradicionalmente asignados a la educación social.

#### Educación y desigualdad

Qué es la desigualdad, cómo se entiende y cómo da forma a nuestras relaciones sociales son cuestiones fundamentales a la hora de entender la relación entre la práctica socioeducativa y sus objetivos. Entender la educación como una solución a la desigualdad es, de nuevo, una posición política. Dicha posición es la que posibilita un acercamiento teórico entre la educación y la autogestión. Tradicionalmente no existe desde la Educación Social un posicionamiento firme en contra de la desigualdad de forma explícita. Si se busca desde diferentes marcos, aparecen posiciones a favor de la autonomía del discente, contra la pobreza o la marginación, o contra ambas agrupadas en un concepto más amplio a partir del cual la Educación Social se ha formado como disciplina: la exclusión social (Rubio Martín & Monteros Ovelar, 2002). Con todos los beneficios que puede suponer discutir el paradigma de la exclusión social como objeto de intervención de la Educación Social, presenta una problemática inherente que va de la mano con las racionalidades hegemónicas que permean muchos otros campos de la vida social. La descripción de la problemática de la Educación Social a partir de la exclusión social y no a partir de la desigualdad, concepto del que se encargaron anteriormente disciplinas como la economía política, supone una reproducción de una estructura heurística individualista, que sitúa políticamente la acción socioeducativa en el marco de la acción de gobierno (Fassin, 1999). por ello, la asunción de la desigualdad como objetivo prioritario de la Educación Social supone un punto de partida interesante para analizarla como una solución útil a la problemática contemporánea

y no como parte de esta. Aunque esto no conllevaría necesariamente descartar la exclusión social como categoría que permita entender la acción socioeducativa, no al menos sin haber profundizado en sus matices. La desigualdad es un fenómeno distinto a la diferencia o la diversidad (Kerbo, 2003). Mientras que la diversidad se da por hecho en cualquier proceso educativo, la desigualdad es un fenómeno estructural presente en las relaciones sociales y que plantea diferencias de derechos a los recursos de las comunidades. Por tanto, se analizarán críticamente desde una perspectiva socioeducativa las instituciones que crean, gestionan, administran y perpetúan desigualdades de diferente naturaleza como pueden ser el Estado, el mercado, el sistema sexo-género o la propiedad. En este sentido, es importante entender que cuando se habla de desigualdad no necesariamente se contempla exclusivamente la desigualdad de clase, ni ninguna otra tipología concreta de desigualdad, sino que más bien lo que se entiende y lo que se trata de combatir es la idea de desigualdad misma, cualquier obstáculo a la liberación, la desigualdad como concepto (Foucault, 2001). Dicho conocimiento sobre la desigualdad, sin embargo, no se puede obtener sino a través del estudio de los diferentes ejes concretos de desigualdad existentes (clase, género, racialización, capacitismo, etc...) o emergentes. Una teoría que fundamente una acción socioeducativa de esta naturaleza necesita un enfoque abierto a la emergencia de nuevas formas de desigualdad, comprender su funcionamiento y sus formas de institución.

#### Autogestión como práctica cultural

El término autogestión no sólo es difícil de definir, sino que en la práctica se ha aplicado a fenómenos muy diversos y con intenciones también diversas (Salinas Ramos, 1982, p. 11). Una de las dificultades que entraña la autogestión como objeto de estudio es que, por mucho que se puedan trazar líneas definitorias globales, su misma lógica implica que no se le pueden atribuir rasgos demasiado precisos porque eso coartaría la libertad de decisión de los agentes (Arvon, 1981, p. 149). Por tanto, la observación desempeña un rol crucial en el estudio de la autogestión por aquellos elementos que puedan emerger en la práctica que no se hayan contemplado previamente en ninguna teorización. La autogestión puede definirse como un proyecto de transformación de las sociedad, estructuras, comportamientos y mentalidades sociales, un movimiento de crítica teórica y práctica de los procesos de institucionalización y una forma específica de organización de las relaciones sociales (G.R.E.P., 1982). Entre las características fundamentales que se le atribuyen a la autogestión se encuentran la primacía de la experiencia sobre la teoría y la existencia

simultánea en los planos global y local (Corpet, 1981), la organización en contra de la opresión jerarquizada en diferentes ámbitos (fábricas, escuela, barrios...) (Mate, 1976) o la práctica de una modalidad concreta de socialismo en la que los centros de decisión y control sobre los mecanismos productivos residirán en las manos de los productores directos, de los trabajadores democráticamente organizados (Massari, 1975) mediante el cual se alcanza la emancipación de la clase trabajadora a partir de su propia obra (Berthier, 1977). La inclinación por reconocer y combatir desigualdades derivadas de las relaciones sociales o la propia organización social facilita la comprensión de teorías contemporáneas de la desigualdad que, aunque con evidentes implicaciones materiales, están relacionadas con lo simbólico, lo identitario o lo performativo. Entender las desigualdades de forma amplia, no sólo como estructuras materiales, implica necesariamente enfocarse en el estudio de la autogestión no sólo como teoría económico-política sino como práctica cultural y como problema educativo, como acción que ejerce una influencia sobre la práctica y como práctica sobre la cual se puede ejercer una acción educativa.

Históricamente la autogestión no siempre ha presentado la misma forma, ni ha estado tan abierta a la consideración de diferentes ejes de desigualdad. El paradigma clásico de la autogestión, bajo el que podemos agrupar obras académicas escritas entre 1970 y 1985 aproximadamente, se preocupa especialmente por los aspectos económicos y en general por el plano laboral<sup>2</sup>. Este paradigma organiza e interpreta numerosos hechos históricos que pueden ser entendidos como autogestión según los diferentes criterios. Pese a que los hechos históricos elegidos tienden a representar escenarios productivos, laborales o más concretamente industriales de forma central, este enfoque ya presenta en este punto la susceptibilidad de incorporar diferentes ejes de desigualdad por la presencia de dos elementos: la preocupación por las jerarquías y, en general, por la dominación a través de las relaciones sociales. También existe otro eje mediante el cual se puede analizar el paradigma de la autogestión clásico: la producción de carácter marxista y anarquista. La hegemonía intelectual del marxismo hizo que se desatendieran las, a nuestra forma de ver, diferencias sustanciales entre los objetos de estudio. La teoría anarquista tiende a dedicar

---

<sup>2</sup> Ejemplos de este paradigma clásico son las obras de Guillerm y Bourdet (1977), Arvon (1981), Berthier (1977), Corpet (1981), el G.R.E.P. (1982), Massari (1975), Mate (1976), Rubio Cordón, (1976), Harvois (1981), Laraña (1977), Mothé (1981) (1979), Tomasetta (1972), Saña (1976), Satrustegui (1976), Bonnano (1977), García San Miguel (1972), Dorado (1976), entre otras.

más atención a las relaciones sociales más allá del contexto productivo/laboral y también presenta por regla general ideas más restrictivas de lo que se considera autogestión, descartando relaciones laborales como votaciones u otros procesos de toma de decisiones “tradicionales” que ciertos autores marxistas no problematizan. Es en la vertiente marxista donde hay más diversidad de opiniones debido en parte a la abundancia de la producción y por otro lado a los diferentes matices ideológicos respecto a la teoría marxista que pueden existir en los autores que desde ese campo se han interesado en la autogestión. Como hemos expuesto anteriormente, el término posee una gran polisemia y parte de la teoría autogestionaria clásica tiene como objetivo aclarar su naturaleza. El paradigma contemporáneo de los estudios de la autogestión se desarrolla a partir del año 2000 con una menor densidad de publicaciones hasta los años 2010 aproximadamente, donde rebrota el interés por esta cuestión. Este paradigma es fundamentalmente anarquista, y, en un contexto menos marcado por las narrativas de clase, se centra en las relaciones sociales y la participación política.

#### Definición del objeto de estudio

A continuación, exponemos las consideraciones metodológicas que orientan el diseño de investigación, en particular la elección de los ámbitos y los escenarios a analizar.

#### Educación y autogestión

Las relaciones entre educación y autogestión determinan en gran medida el punto de partida de la investigación. No basta con atender a aquellas propuestas educativas realizadas desde la autogestión o a los intentos de implantar metodologías autogestionarias en las instituciones educativas. Hay que plantearse cuál es el lugar de ambos objetos cuando se interrelacionan, cómo se modifican o se complementan y a qué prácticas dan lugar. Y con acuerdo a este análisis decidir cuáles son los contextos por observar y cuáles quedan descartados por ser de menor interés. A este respecto existen tres escenarios: autogestión en la educación, referido a prácticas no directivas, asamblearias o que presenten diversos elementos de la autogestión en contextos de educación formal (Freinet, 1986) (Lapassade, 1986); educación en la autogestión, referido a los procesos educativos que tienen lugar en comunidades autogestionarias, ya sean estos intencionales o informales; y educación para la autogestión: referido a todos aquellos aspectos de la acción social, promoción o propaganda que las comunidades autogestionarias pueden realizar para extender sus

prácticas fuera de sus espacios habituales, así como a todas aquellas actividades formativas formales o informales que tienen como objetivo dotar de herramientas metodológicas para la autogestión (talleres de metodología asamblearia, por ejemplo). Esta investigación se centra en los dos últimos escenarios especialmente, y dicho criterio influye notablemente en la idoneidad de los espacios de cara al trabajo de campo.

#### Centros Sociales *Okupados* como escenario de investigación

Siendo la relación entre la autogestión y la Educación Social el objeto de estudio principal, debido a lo expuesto anteriormente la okupación es un escenario idóneo para realizar el trabajo de campo, pues reúne las siguientes condiciones: Los Centros Sociales Okupados (CSOs) acogen diferentes tipos de actividades que dan pie a la existencia de procesos educativos formales e informales. Son espacios afectados por la desigualdad a través de una institución como la propiedad privada, con la que se encuentran en constante tensión y confrontación. El diferente grado de heterogeneidad respecto a las prácticas puede aportar valor al uso de una perspectiva comparada. Además de prestar especial atención a la okupación como escenario de investigación se utilizará una perspectiva comparada, susceptible de utilizar tanto la información recogida en distintos CSOs como en sindicatos alternativos, plataformas vecinales, ateneos u otros tipos de organizaciones sociales dependiendo de interés para el análisis comparativo.

#### Preguntas de investigación

Siguiendo lo expuesto en la justificación y el marco teórico las preguntas de investigación tienen que ver con la relación entre los campos planteados. La primera pregunta hace referencia a la posibilidad de construir una Educación Social que busque la abolición de la desigualdad y a su correspondiente ajuste metodológico. Para ello es necesario la revisión teórico-metodológica de la disciplina de la Educación Social y las diferentes teorías que han enunciado y explicado la desigualdad. La segunda hace referencia a la formulación de una Educación Social bajo los principios de la autogestión, para lo cual será necesaria la revisión de los aspectos teórico-metodológicos tanto de la Educación Social como de la autogestión y otras disciplinas afines, como pueden ser las pedagogías libertarias o las pedagogías críticas. Una tercera pregunta de investigación pretende conocer las prácticas existentes en las comunidades autogestionadas que son susceptibles de ser consideradas educativas y cómo pueden incorporarse, contextualizar o aportar a la propuesta teórico-metodológica.



Encontrar una respuesta a estas cuestiones de forma fundamentada y sistemática es una empresa lo suficientemente amplia para justificar la existencia de esta investigación.

### Metodología

Dada la discordancia entre teoría y práctica y la necesidad de conocer las prácticas para considerarlas como fundantes de una teoría válida o como una forma de entender las condiciones de posibilidad de los procesos educativos en contextos de autogestión es necesario, además de la reflexión teórica, la comprensión del sentido práctico de la acción socioeducativa en dicho contexto<sup>3</sup>. Se utilizará una metodología etnográfica que consistirá en observación participante a lo largo de todos los proyectos que se lleven a cabo en la comunidad; y en el análisis de discurso mediante entrevistas a actores sociales que participen de los mismos. El diseño de investigación parte de una metodología de Investigación-Acción Participativa dividida en las siguientes fases generales: diagnóstico, programación, ejecución y evaluación. Todas las fases se realizarán en colaboración con la comunidad autogestionada.

### Discusión, explicación o interpretación de los resultados

Los resultados obtenidos hasta ahora guardan relación con la propuesta didáctica diseñada y puesta en práctica como parte de la IAP. Dicha propuesta didáctica ha sido construida a partir del diagnóstico situado y el decurso espontáneo de la participación y la acción socioeducativa en un espacio principal, por lo que está sujeta a experimentar cambios a medida que avanza la observación en ese lugar y se incorporen los datos obtenidos con la perspectiva comparada. La propuesta didáctica consiste en tres grandes ámbitos en los que se puede desempeñar la Educación Social en centros autogestionados.

### Metodología asamblearia

En toda organización autogestionaria existe un órgano que cumple las funciones de una asamblea. La asamblea no sólo es el principal órgano de decisión, sino que es el epicentro de las relaciones sociales y del poder simbólico de un espacio autogestionado. Adoptando la forma de talleres de formación, el desarrollo de metodologías y el entrenamiento en

---

<sup>3</sup> Con respecto a la relación entre teoría y práctica esta investigación sigue los pasos de investigaciones como las de Bourdieu (1991), o Lahire (2004) en sus intentos por construir la acción desde el entendimiento de los sujetos y su producción en un contexto social.

todos aquellos aspectos que influyen en las relaciones sociales (comunicación asertiva, habilidades sociales...) puede ser un campo mediante el cual la Educación Social puede aportar mucho a la organización de estas comunidades. Sin embargo, existen problemas logísticos que tienen que ver con el tiempo disponible y con las resistencias de los agentes ante los talleres, que pueden ser concebidos como actividades que restan tiempo para la acción social por ser actividades meramente teóricas. Factores como la escasa militancia pueden jugar un papel determinante en estos posicionamientos, aunque aún no se han recogido datos para realizar un análisis comparado.

#### Proyectos comunitarios de Animación Sociocultural

Otro de los instrumentos de la acción socioeducativa en contextos autogestionarios es la realización de proyectos sociales. Estos proyectos se pueden agrupar, discutiblemente, en lo que dentro de la acción socioeducativa se entiende como Animación Sociocultural. Muchos de los proyectos que se llevan a cabo en los espacios autogestionados incluyen talleres, jornadas, charlas, conciertos de diversa tipología que generalmente tienen el fin de concienciar o causar un impacto además de ser actividades de ocio. La acción socioeducativa puede contribuir al desempeño y el ajuste de estos proyectos a los objetivos definidos por las personas que los diseñan. Este ámbito no está exento de problemas logísticos: la baja militancia, por ejemplo, puede dificultar que se realicen esfuerzos más allá de lo inmediato, de la gestión del espacio para poder seguir funcionando y la organización de jornadas de trabajo de mantenimiento (limpieza, reparaciones, abastecimiento...) y la preparación de las propias actividades. La atención a los aspectos técnicos de la comunicación educativa dentro de las propias actividades no se considera explícitamente como una necesidad, y cuando se hace de forma implícita, no se prioriza por encima de lo esencial y por eso en muchas ocasiones termina por no llevarse a cabo.

#### Mediación comunitaria

El decurso de las relaciones sociales en cualquier comunidad no está exento de conflictos y particularmente en comunidades que reniegan de medidas punitivas se da un vacío metodológico que las propias comunidades tratan de llenar con su práctica. Los procesos de mediación son respuestas muy acordes con las necesidades de una comunidad autogestionada y la acción socioeducativa puede aportar herramientas que contextualizadas correctamente pueden mejorar los resultados de estos. A diferencia de los otros ámbitos

citados la mediación suele verse como prioritaria, y es capaz de implicar a personas procedentes no sólo de los centros de la socialización de la comunidad, sino de la periferia. Los conflictos, además, son un escenario privilegiado para estudiar las desigualdades, los argumentos y los procesos de legitimación y justificación de conductas, y son procesos de aprendizaje colectivos en los que las prácticas de una comunidad pueden cambiar en períodos de tiempo relativamente cortos.

#### Perspectivas de continuidad de la investigación

Además de terminar la revisión bibliográfica y profundizar en los diferentes apartados que se han recogido en este documento, queda por implementar gran parte del análisis comparado. Hasta ahora se ha realizado observación participante intensiva en un solo espacio a lo largo de cuatro años y observaciones puntuales en eventos y espacios relevantes para el análisis comparado. Además de esto, quedan por realizar las entrevistas que han sido postpuestas debido a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. Tras someter los resultados obtenidos a un análisis crítico y sistematizarlos la tesis quedará concluida.

#### Referencias

- Arvon, H., 1981. *La autogestión*. D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Berthier, R., 1977. *Concepciones anarcosindicalistas de la autogestión*. En: *Los anarquistas y la autogestión*. Barcelona: Anagrama, pp. 80-97.
- Boli, J., Ramirez, F. O. & Meyer, J. W., 1985. *Explaining the Origins and Expansion of Mass Education*. *Comparative Education Review*, Issue 29, pp. 145-170.
- Bonnano, A., 1977. *Autogestión*. Madrid: Campo Abierto.
- Bourdieu, P., 1991. *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C., 1996. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de Enseñanza*. Segunda ed. Barcelona: Fontamara.
- Corpet, O., 1981. *Un asunto diferente*. En: G.R.E.P., ed. *La autogestión a examen*. Madrid: Jarciel Poncela, pp. 27-29.
- Cuevas Noa, F., 2014. *Anarquismo y educación. La propuesta política de la pedagogía libertaria*. Madrid: FAL.

- Dewey, J., 1995. Democracia y educación. Humanes: Morata.
- Díaz de Rada, Á., 2012. Cultura, antropología y otras tonterías. Madrid: Trotta.
- Dorado, R., 1976. La autogestión: Principios, experiencias y perspectivas.. Documentación, Issue 21, pp. 25-54.
- Fassin, D., 1999. La patetización del mundo. En: Cuerpo, diferencias y desigualdades. Santafé de Bogotá: CES, pp. 31-41.
- Foucault, M., 1998. Vigilar y Castigar. Visegimooctava ed. Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, M., 2001. El sujeto y el poder. En: Michel Foucault más allá del estructuralismo y la hermenéutica. Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 241-259.
- Freinet, C., 1986. Técnicas Freinet de la Escuela Moderna. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P., 2007. Pedagogía del oprimido. Madrid: Siglo XXI.
- G.R.E.P., 1982. La autogestión a examen. Madrid : Marsiega.
- García San Miguel, L., 1972. La sociedad autogestionaria: una utopía democrática. Madrid: Ediciones Castilla.
- Guillerm, A. & Bourdet, Y., 1977. La autogestión. Primera ed. Barcelona: Galba.
- Harvois, P., 1981. Autogestión: Esperanza y utopía. En: G.R.E.P., ed. La autogestión a examen. Madrid: Jardiel Poncela, pp. 19-20.
- Kerbo, H., 2003. Estratificación social y desigualdad. El conflicto de clase en perspectiva histórica, comparada y global. Aravaca: McGraw Hill.
- Lahire, B., 2004. El hombre plural. Barcelona: Bellaterra.
- Lapassade, G., 1986. Autogestión Pedagógica. s.l.:Gedisa.
- Laraña, E., 1977. Notas sobre la autogestión como sistema de organización social alternativa. Negaciones, Issue 4, pp. 77-93.
- Lave, J. & Wenger, E., 1991. Situated Learning. Legitimate, peripheral participation. s.l.:Cambridge University Press.
- Massari, R., 1975. Teorías de la autogestión. Madrid: ZYX.
- Mate, R., 1976. La autogestión. Madrid: Mañana.

- Maynes, M. J., 1985. *Schooling in Western Europe: A Social History of the School*. Albany: State University of New York Press.
- Mothé, D., 1979. *Autogestión y condiciones de trabajo*. Madrid: ZERO.
- Mothe, D., 1981. La "acción": Campo privilegiado de la autogestión. En: G.R.E.P., ed. *La autogestión a examen*. Madrid: Jardiel Poncela, pp. 35-39.
- Natorp, P., 2001. *Pedagogía social. Teoría de la edación de la voluntad sobre la base de la comunidad*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Rubio Cordón, J. L., 1976. Las condiciones políticas de la autogestión. *Documentación Social*, Issue 21, pp. 55-70.
- Rubio Martín, M. J. & Monteros Ovelar, S., 2002. *La exclusión social: teoría y práctica de la intervención*. Madrid: CSS.
- Salinas Ramos, F., 1982. La autogestión a examen: introducción a la edición española. En: G.R.E.P., ed. *La autogestión a examen*. Madrid: Jardiel Poncela, pp. 9-18.
- Tomasetta, L., 1972. *Participación y autogestión*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Tomassi, T., 1988. *Breviario Educativo Libertario*. Cali: Otra Vuelta de Tuerca.
- Vázquez Gómez, G., Sarramona López, J. & Touriñán López, J. M., 2010. La escuela en crisis. En: C. M. Fernández García & J. V. Peña Calvo, edits. *La escuela en crisis*. Barcelona: Octaedro, pp. 17-78.