

---

# ESCUELAS COMO ESPACIOS DE CONFLICTO Y ESFERAS PÚBLICAS

---

# aprendizajes colectivos

# educación popular

# des-hacer instituciones

por Javier Rodrigo Montero / Grupo de Trabajo Iberika

Los procesos de escolarización han estado siempre sujetos a tensiones y conflictos políticos frutos de la misma naturaleza y genealogía de la escuela. La tensión entre una visión de la escuela como mero reflejo social y reproductora de desigualdades y la visión de una escuela como espacio de transformación social e institución democrática, es una tensión indisoluble. Una tensión materializada a través de infinitud de proyectos, iniciativas y momentos de la historia moderna y contemporánea que desbordan lo público mediante la auto-organización, y abren nuevas formas de generar escuela. En este texto pretendemos repasar algunas experiencias de trabajo de escuelas libres, alternativas, democráticas, pensando en sus procesos políticos y contextuales, para poder releer la institución pública por antonomasia donde se proyectan, se intensifican y se ponen en cuestión las políticas educativas y las pedagogías diversas que nos cruzan.

En esta relectura situamos tensiones productivas entre los espacios de institucionalidad de la educación y los espacios o iniciativas de resistencias y prácticas instituyentes más ligadas a movimientos sociales, enfatizando en la mayoría de los casos la ciudad de Barcelona y las políticas educativas catalanas, ya que hemos investigado estos campos en otras ocasiones. Esta tensión nos servirá para pensar la escuela en un desborde doble: como institución que se desborda con la comunidad y saberes que hay extramuros, y como el espacio de escuela política alternativo donde se sitúan los procesos de educación popular.

## **Escuela moderna, ateneismo y cooperativismo.**

A finales de la Primera República se genera un proceso social en Cataluña de relaciones políticas y emergencia de movimientos libertarios, que suponen una renovación pedagógica bajo la idea de construir “hombres y mujeres libres”. Es en este campo de

cultivo, donde emerge una de las figuras más eminentes de la pedagogía anti-autoritaria: Ferrer i Guardia. Un pedagogo y anarquista que fundó el movimiento de la escuela Racional, un movimiento a favor de la escuela laica, militante y libertaria, que se asienta entre otros elementos en la herencia anarquista, y de pensadores como Froebel o Delacroix. Generó escuelas modernas, y programas y espacios de reflexión sobre la pedagogía, en su momento como un virus libertario de 34 centros y más de 1000 estudiantes. Un modelo que todavía es válido, dando lugar a un movimiento internacional de escuelas modernas (Avrich, 2005).

En el marco de trabajo cooperativista<sup>1</sup>, en relación a los movimientos obreros que emergen fuertemente en Barcelona en las décadas del 1910 y 1920, el trabajo-educativo fue un tema clave que remarcaba la dimensión política de las cooperativas (Jaume, Irene y Miró, Iván, 2017). Como nos recuerdan estos autores había pocas escuelas públicas, y las existentes estaban monopolizadas por la iglesia o en manos privadas, donde el ascenso social estaba controlado por las clases sociales altas. En este momento nace la campaña Pro Educación Popular, que fue horno ideológico de las cooperativas del barrio “y se diseñó en 1918 en la sede de la Flor de Mayo” (ídem). En este espacio los socios de la cooperativa y otras personas del barrio, como del ateneo enciclopédico popular deciden generar esta campaña de educación con el objetivo de solucionar la falta de escuelas en el barrio de Sants. Ese mismo año se desencadena una manifestación multitudinaria con el lema: “El pueblo tiene derecho a la cultura. Queremos la educación de nuestros hijos” (ídem).

Con este marco político, cabe destacar el trabajo realizado durante la segunda república: si existe un momento de origen del trabajo de escuelas como espacios contestatarios, de desarrollo de procesos políticos y de una apuesta política por la educación como motor de cambio, podemos afirmar que sucede en el período de la Segunda República, sobre todo a partir de la línea formativa que continuaba el trabajo de la Institución libre de enseñanza (ILE) por un lado y el movimiento obrero y ateneísta, deudor del marco de trabajo del anarquismo libertario.

Así por un lado el trabajo educativo reglado pivota a partir de la II República fue un punto clave, con un programa de alfabetización basado en preceptos racionalistas, de La Escuela Nueva, de co-educación entre niñas y niños y siempre bajo el marco de equidad, justicia social, escuelas públicas. Este trabajo se materializó en proyectos de escuelas rurales, en proceso de trabajo de cooperativismo y una apuesta radical del acceso universal a la educación en la II República.

Por otro lado, como contrapunto a estos fenómenos, cabe destacar los ateneos populares u obreros, que apostaban por la formación integral de las clases obreras con

---

<sup>1</sup> Esta parte de trabajo cooperativista bebe del libro Desbordes de la Cultura (2017) y especialmente de las aportaciones de la Ciutat Invisible (Irene Jaume e Iván Miró, 2017).

una implicación directa en muchas ocasiones de intelectuales y artistas. Los ateneos organizaban clases, excursiones, salidas a la playa... Sobre todo se basaban en la educación en temas específicos, como el catalán o historia y también promovían debates y conferencias en torno a temas diversos como la educación sexual, la fotografía, el cooperativismo, etc.. (Desbordes de la cultura, 2017). En sus estructuras había fuerte presencia del cooperativismo, con un proyecto de formación y resistencia que fue truncado en 1939 con la instauración de la dictadura.

Vemos que estos procesos políticos y educativos iban de la mano de una puesta por un cambio profundamente radical del modelo institucional y de democracia, con una apuesta por la cultura y los saberes humanitarios, como elementos indispensables para el cambio o la transformación social, una perspectiva que de hecho parece un preludio de muchos de los preceptos de la educación popular.

### **La transición y los nuevos ayuntamientos: tensiones entre el cooperativismo, la educación popular y la escuela en democracia.**

**En la década de los años 60 y 70**, podemos encontrar otro periodo de tensión e impulso de la educación como espacio de cambio y de motor de democracia. En el Estado español, con el régimen de Franco compulsivo y un periodo de apertura “obligado”, e impregnado de tensiones con los movimientos obreros (huelgas en fabricas) y la vertiente más auto-gestionada, vuelven a emerger espacios de politización y auto-formación directa que atañen en muchos campos. Con el fantasma de la transición y el cambio de década a los 80, muchos espacios comunitarios y barrios comienzan a promocionar al autogestión de servicios públicos, algunos ya viniendo de la tradición barrios auto-construidos. Esta emergencia social tiene como consecuencia grupos que proponen regular los servicios sociales, los cuidados y las políticas de salud, la vivienda con el auge de movimientos cooperativistas, y por descontado la educación.

Los años 60 y 70, en el marco de la educación en Barcelona, suponen el germen de espacios de escuelas activas por el catalán, la identidad y el trabajo comunitario. La presión del régimen franquista, junto con la censura y la hegemonía cultural, produce espacios de resistencia contra-hegemónicos llevados a cabo por la sociedad civil, ya sea en forma de defensa de barrios, de trabajo con parroquias y curas rojos o de cooperativas o espacios de escuelas alternativas. En muchos de estos espacios se desarrollaron cooperativas de padres o de maestros bajo fórmulas legales que en algunos casos escondían las primeras escuelas de resistencia organizadas al rededor de Rosa Sensat en los años 60. Como principios vectores de estas cooperativas de enseñanza se defendía la educación laica y la escuela activa, el uso del catalán, y la escuela democráticas. Así entre 1966 y 1985 se construyeron más de 174 cooperativas de enseñanza, como cooperativas de consumo durante el régimen franquista para

poder ser legales, y después como cooperativas de trabajo. Todas ellas tensionaban la apuesta por una escuela catalana y valores democráticos en contra del ideario franquista. Estas cooperativas desarrollarían primero la Unió de Cooperatives d'Ensenyament de Catalunya, en 1976, y más tarde el Colectivo de Escuelas para la Escuela Pública Catalana (CEPEPC) en 1978. Este colectivo estaba formado por unas 80 escuelas, muchas de las cuales pasarían después a ser parte de la red de escuelas públicas. Todo este germen se cataliza con las primeras jornadas de formación de verano de la Escuela de Verano de Rosa Sensat (1975), que aprobó la declaración para una nueva escuela pública, e impulsó los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP's), entendidos como movimientos sociales y democratizadores que se escapan de la regulación del régimen autoritario, ya en pleno declive, que como otros espacios de auto-gestión, marcan líneas de fuga desde los movimientos de base. Rosa Sensat apostó por una pedagogía activa, donde se generara formación entre las docentes y se apostaba por la incorporación de las familias y los contextos sociales en las escuelas como activos.

Paralelo a este fenómeno de cooperativismo, la educación popular se articula como un sector político en muchos barrios, sobre todo de las periferias urbanas, ante la inminente necesidad de dotar de títulos de grado escolar básico a poblaciones obreras con capacidades de alfabetización, que se articularan tanto en Universidades Populares como escuelas de Adultos, con una herencia directa de Paulo Freire y los procesos de alfabetización crítica. En este sentido la escuela de Adultos de Paulo Freire en Nou Barris (Barcelona), activa desde 1971 gracias a la lucha de las mujeres, es un ejemplo. También lo son la escuela de Adultos de la Verneda, con comunidades de aprendizaje y grupos de lectura o la Escuela Popular de la Prosperidad fundada en Madrid, en 1973, y activa actualmente (Colectivo La Prospe, 2015). Este espacio supuso un revulsivo en el Barrio del Norte de Madrid al implementar títulos oficiales con procesos colectivos de evaluación, al trabajar con el barrio y los diversos colectivos de los años 80 y 90's, y al reactivar los parámetros de la educación popular con espacios de antiglobalización y otras luchas urbanas en los 2000's (idem.).

### **Los espacios de educación popular y las pedagogías innovadoras**

Estos espacios de educación popular también emergen en los 80's en espacios informales de educación y trabajo comunitario, a veces bajo formas diversas y áreas municipales muchas veces secundarias (Juventud) donde gracias los movimientos del ocio o *lliure* (tiempo libre) se dará el germen a una escuela de democracia en asociacionismo y asambleario que será clave en la configuración de los escenarios políticos, en la formación de bases de educación popular y en espacios de gestión

horizontal o de otras formas de hacer barrio. De este modo el movimiento de los *caus*<sup>2</sup>, sobre todo en Barcelona con su carácter laico, o los Casales de jóvenes o de Barrio, representan lugares de democracia directa, de escuelas de asociacionismo y trabajo cooperativo y de construcción de tejido comunitario en los barrios (Casal de Roquetes, de Prosperitat 1988, entre otros muchos). Son espacios que promueven al auto-gestión asamblearia y que logran incluso que los grupos jóvenes gestionen y se profesionalicen en estos espacios como lugares de soberanía real. En estos marcos siempre se ve como referencia a la Escuela Moderna, la pedagogías progresistas y otros marcos herederos tanto de la Segunda República, como de los movimientos de Educación popular y la Teología de la Liberación de Latinoamérica. Paralelamente a estos espacios de experimentación informal, también los centros educativos comienzan a activar otros modelos de pedagogía activa y de políticas culturales en educación. Poco a poco la cultura visual, el trabajo con los territorios y los marcos de la educación popular y pedagogía crítica se insertan en procesos metodológicos, como por ejemplo el trabajo por proyectos desarrollado por el grupo de innovación docente Grupo Minerva en 1992.

### **La educación viva, activa, las nuevas escuelas, y los nuevos espacios de resistencias: escuela pública, universidades libres y grupos de crianza y cuidados.**

Actualmente la escuela libre tiene diversas ramificaciones y implicaciones en infinitud de proyectos educativos, sobre todo ha dejado un legado de trabajo en escuelas democráticas y la introducción de desarrollo curricular a partir de proyectos de trabajo (Hernández y Ventura, 1998), una perspectiva que nació del grupo Minerva, un grupo de docentes e investigadores activo desde. Los proyectos de trabajo se definen como métodos de trabajo global, donde desarrollar preguntas desde los saberes e inquietudes de los grupos escolares, y donde generar investigación y conocimientos situados. Desarrollan saberes interrelacionados y procesos transdisciplinares.

Por otro lado a partir del año 2012 aproximadamente, en Barcelona podemos asistir a una explosión de escuelas democrática son una fuerte apuesta por la educación activa y viva, en sus métodos y parámetros. Este tipo de educación bebe de los marcos anteriormente señalados de democracia, acompañamiento, respeto, escuela libre o moderna, definiéndose a veces como educación viva (acompañamiento en el crecimiento y la escuela como organismo vivo) o activa (educación como reconocimiento activo de lxs niñxs, y de la escuela como motor de cambio). En muchos casos simplemente se define como educación pública. Este desarrollo y reactivación de la escuela permeabiliza a un conjunto de escuelas, que por otro lado conecta con las traducciones de escuelas públicas y democráticas de los 70 y 80's, de la escuela libre (Reggio Mila, Montessori,) y el marco de los proyectos de trabajo, para repensar la

---

<sup>2</sup> Caus, o espacios de ocio y tiempo libre similares a los scouts, pero en Cataluña, algunos con carácter más laico o transformador, otros más relacionados con la Iglesia.

escuela del SXXI:

Estas experiencias alternativas no hacen otra cosa que recuperar métodos pedagógicos del pasado, como en el de la escuela catalana de la República, el método Montessori o Reggio Emilia. Y el motivo de este resurgir en varias escuelas nuevas se debe a "la inquietud que existe entre los maestros sobre el camino que debe seguir la escuela en el siglo XXI", afirma Fina Monell, profesora del CEIP Ítaca (Gutierrez, 2009).

Esta explosión supone una falla en el sistema educativo, o una nueva oportunidad, ya que debido al marco de política educativa y proyecto educativo de centro, muchas escuelas pueden tener cierta libertad o autonomía para escoger personal docente. En el marco de la normativa de escuelas de nueva creación (Cataluña), los equipos educativos pueden escoger el equipo docente durante un tiempo específico, hecho que les permite consolidar equipos bajo un marco y proyecto educativo común. Al tiempo, equipos educativos o personas específicas se presentan como equipos directivos en barrios o áreas donde habrá una nueva escuela pública, permitiéndose que se den proyectos de innovación curricular, un trabajo de cooperación entre todas las docentes. Esta emergencia permite, sobre todo, ganar una autonomía de proyecto pedagógico donde no solo ensayar como metodologías las herencias de las pedagogías alternativas o la escuela libre, moderna o progresistas, sino sobre todo crear comunidades educativas con un proyecto político y pedagógico sólidos.

En este sentido uno de los primeros centros fue el Martinet de Ripollet<sup>3</sup> inaugurado en 2003. El trabajo de diseño de arquitectura y pedagogía se dan la mano, con espacios abiertos, apuesta por ambientes diversos, un espacio de permacultura en vez de un patio con deportes competitivos (cancha de fútbol), o el rechazo de las pizarras y el uso de los pasillos y otros rincones como espacios activos de muestras o acciones educativas. Todo ello a partir del diseño participativo de la remodelación del edificio que se transformaría en escuela: "Cuando se construyó la escuela del equipo de maestros y representantes del ampa de la escuela colaboraron con los arquitectos para definir los espacios en función del proyecto pedagógico" (30 minuts, 2017)<sup>4</sup>.

En este centro toda la arquitectura es fruto del proyecto pedagógico, generando una institución nueva que "fuerza las normativas" para transformar las aulas, pasillos y los entornos en espacios educativos<sup>5</sup> (ídem, 2017). Un modelo que se centra en la cultura "del infant" (en catalá, de la niña/o), con asambleas abiertas, con maestras que acompañan a los grupos de estudiantes, que investigan con imágenes sus

---

<sup>3</sup> <http://pladeformacioajuntament.santboi.cat/blog/lescola-el-martinet/>

<sup>4</sup> <http://www.ccma.cat/tv3/alcanta/30-minuts/una-altra-escola/video/5620064/>

<sup>5</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=N2cy-MZkTEk>

comportamientos y sus aprendizajes, que parte del libre movimiento de las niñas y niños por toda la escuela. Además el centro promueve los días especiales, iniciativas que promueven diversas acciones al espacio público y en el barrio del centro, para generar espacios de contactos y relaciones de los grupos de niños con el territorio o para activar espacios con la comunidad educativa<sup>6</sup>.

La estela del Martinet y otros centros educativos marcará un punto de inflexión y de desarrollo de escuelas, planes de innovación docente y nuevos centros en toda Cataluña, y en el resto del Estado Español. Ejemplos de otros centros educativos similares pueden ser la escuela Congrès Indians (Barcelona del 2010), de escuelas rurales antiautoritarias como la Escuela libre Paideia (Extremadura) con 40 años de tradición<sup>7</sup>, Itaca en Manresa, O Pelouro en Pontevedra fundada en 1973, o el Roure en la provincia de Barcelona. Esta nueva ola de centros y pedagogías también se materializa y articula con escuelas públicas democráticas históricas, como la escuela Trabenco en Madrid, con mas de 40 años de historia, y el legado de antiguas cooperativas de enseñanza o el Instituto/Escuela Costa i Llobera en Barcelona, con mas de 25 años de recorrido.

Otro de los ejes de estas **escuelas** es la implicación de las familias y el barrio en el que se ubican -participan en muchas actividades del centro-, una de las cuestiones que más valora Joan Badia. Sin embargo, ve difícil que estos proyectos tengan continuidad en el tiempo, ya que la movilidad del profesorado a través del concurso de traslados dificulta el mantenimiento de un mismo sistema y equipo docente. Podemos señalar por ejemplo que solo en el barrio de distrito tienen modelos semejantes al Martino Congrens Indians, unas 6 escuelas (Enenteça, Xirinacs, Gaia, Example II; Encants, de un total de 18 escuelas públicas ), con lo que se puede verificar un crecimiento de este modelo institucional, que también tiene sus luces y sus sombras.

En diálogo con esta realidad de escuelas que proyectan políticas democráticas, existe una clara relación de dialogo reactiva y de resistencia a los procesos de escolarización, que tiene su relación en **movimientos de auto-educación**, sobre todo surgidos a tenor de la privatización de la universidad y el proceso del Plan Bolonia de neoliberalización y debilitación de la estructura pública de la educación superior. A tenor de estos marcos, y centrados en el trabajo con centros sociales de segunda generación, surgen programas de investigación militante, formación y pensamiento que recuperan la idea de autonomía y pensamiento crítico. Ejemplos de esto son la Universidad Nómada, la Ulex en Malaga en relación a la Casa Invisible, Espai en Blanc, la Rimaia con sus

6

<https://vimeo.com/album/1811004>

7

<https://www.elsaltodiario.com/saltamos-extremadura/paideia-40-anos-de-lucha-contra-las-maquinas-escuelas-libres>

sucesivas sedes y proyecto comunal (ambos en Barcelona), o más recientemente el programa Nociones Comunes. También hay intentos de trabajo dentro de las mismas estructuras universitarias como Aulabierta (Granada, 2003-2009 aprox), entendido como un espacio de *hackeo* colectivo, o más recientemente La Trastera (Universidad Complutense, Madrid) o la plataforma Desbordar la Universidad (Cataluña), o el Programa de Estudios en Mano Común (PEMAN) en colaboración con la Universidad de Santiago. Un programa desarrollado como una universidad popular de comunes situados y con consejo de sabias en Galicia, bajo el marco de programa de estudios de ruralidades, feminismos y comunes. Como vemos la experimentación pedagógica, las nuevas formas de investigación militante o feminista y la relación crítica con la Universidad también genera espacios de resistencia, de dialogo y de transformación a partir de otro tipo de escuelas.

Saltando de la educación superior a los primeros años, meses de vida, otro espacio de educación que también está tensionando la “institución escuela” son **los grupos de crianza**, que vienen a cubrir la educación de 0 a 3 años, incluso a 6 , debido a que el Estado Español determina que no es obligatoria la educación en esas edades. El Estado provee de guarderías públicas pero sin embargo, en muchos casos, no llegan a cubrir ni el 50 % de las necesidades reales. Los espacios de crianza, son espacios de comunidad y crianza respetuosa, muchos de ellos ubicados en los parámetros de educación libre, viva/activa. También beben de modelos Walldorf, Pestalozi, Pickler.

Estos espacios suelen tener un grupo de educadoras fija, y una participación directa de las familias, en asambleas, grupos de trabajo y otros eventos, dándose también la posibilidad de co-crianza, donde las familias ayudan y hacen de acompañantes de lxs niñxs. En este campo puede haber espacios directamente comprometidos con centros sociales, (La Rimaieta, grupo de Crianza y comunidad de cuidados), con espacios cooperativistas (Babalía), con espacios nómadas de co-crianza (la tribu Xugurú), o incluso con cesiones de espacios para un grupo (Tatanet). En otros casos algunos grupos apuestan por una educación libre y antiautoritaria más allá de los 3 años, creando modelos que duran hasta los 6 años o mas allá y resistiendo a los modelos de escolarización obligatoria. Espacios como La Pinya, escuela rural autogestionada iniciada en el año 2004<sup>8</sup>, o Espai Agua se centran en este tipo de modelos de escuelas libres independientes.

La emergencia de estos grupos queda clara, incluso en barrios donde empiezan a organizarse y reclamar la crianza como un bien común<sup>9</sup>, y por lo tanto promueven un modelo de gestión comunitaria y colectiva, que supere la falsa dicotomía entre modelo privado o público, es decir de guarderías privadas de difícil acceso y elitistas o de

---

<sup>8</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=AHgF5G-m6AQ>

<sup>9</sup> <http://heteropolitics.net/index.php/2018/09/12/crianza/>

**En estas retaguardias puede ser que la cuestión sobre escuela y nuevas formas de instituciones o resistencias, encontremos otros espacios donde repensar la educación desde un nosotros y un proceso de experiencias compartidas**

guarderías/ jardines de infancia sostenidos por el Estado con pocos recursos, ratios o personal docente. Por ejemplo existe la PEPI, plataforma para la Educación y Participación *dels Infants* del barrio de Poble-sec<sup>10</sup>, fundada en 2016 a tenor de la necesidad de generar un barrio que cuida y que cría, como un derecho fundamental de la ciudadanía, o mejor dicho de la “ciudadanía” (Malo, 2014). En este sentido, el trabajo de crianza se articula con las tradiciones de derecho a la ciudad desde la pregunta de la tribu y las nuevas formas políticas de maternidad (Del Olmo, 2014). Se enlaza en definitiva con las políticas feministas y los espacios de interdependencias y cuidados, entroncando con las retaguardias de los cuidados (León, 2017). En estas retaguardias puede ser que la cuestión sobre escuela y nuevas formas de instituciones o resistencias, encontremos otros espacios donde repensar la educación desde un nosotros y un proceso de experiencias compartidas (Garcés, 2018).

Con este breve repaso hemos intentado releer la escuela desde sus complejidades, como lugares de resistencias y de transformación social. También hemos querido revisar otras iniciativas que beben de las tradiciones de autogestión, educación popular o se entroncan con la gestión comunitaria y las nuevas formas de cooperativismo, las universidades libres o espacios experimentales, o la co-crianza y las políticas de cuidados. La escuela, como toda institución hija de las democracias modernas, está atravesada de estas contradicciones, entre abertura y cierre, entre universalidad y gestión de comunes por algunos grupos. Como institución puede ser un espacio para experimentar otras formas no sólo de aprendizajes, sino de construir barrios, sostener vidas y ofrecer espacios de resistencias desde los cuidados, la educación lenta y los saberes locales.

---

<sup>10</sup>

sec-6414488

[https://www.elperiodico.com/es/barcelona/20171112/grupos-de-crianza-del-poble-](https://www.elperiodico.com/es/barcelona/20171112/grupos-de-crianza-del-poble-sec-6414488)

## Referencias

- Avrich, P. (2005) *The Modern School Movement: Anarchism and Education in the United States* de Paul Avrich. Newyork: Paperback
- TV3(2017) Un altre escola. En Tv3 30 minuts. 16/04/2017. [www.ccma.cat/tv23/alicante/30-minuts/una-altra-escola/video/5620064/](http://www.ccma.cat/tv23/alicante/30-minuts/una-altra-escola/video/5620064/)
- Del Olmo, C. (2013) *¿Dónde está mi tribu? Maternidad y crianza en una sociedad individualista*. Madrid: Clave Intelectual.
- Garcés, M. (2018). *Ciudad Princesa*. Barcelona, Galaxia Gutenberg
- Grupo Desbordes de la Cultura (2017). *Desbordar Barcelona. Un relat alternatiu de la cultura a la ciutat*. Barcelona: Pol·len Edicions.
- Hernández, F. y Ventura, M. (1998). *La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio*. Barcelona: Graó.
- Jaume, Irene y Miró Ivan- La Ciutat Invisible- (2017) *Eix cooperativisme*. Documento interno. Grupo Desbordes de la cultura [Sin publicar].
- Gutierrez, M. (2009, 16 de julio). La escuela busca otra educación. *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/vida/20090706/53739097472/la-escuela-busca-otra-educacion.html>
- León, C. (2017) *Trincheras permanentes: intersecciones entre política y cuidados*. Madrid: Pepitas de Calabaza.
- Malo, M. (2014, 14 de enero) *La vida en el centro: cuidados, crisis y ciudad*. [Audio en podcast]. En: ¿Cómo coño se sostiene esto?. Curso Nociones Comunes Barcelona: La Hidra Cooperativa, La Electrodoméstica, Murmuræ y Synusia. Recuperado de: <https://nocionescomunesbcndotnet.wordpress.com/2014/11/15/curso-como-cono-se-sostiene-esto/>