



Artículo

Transposición didáctica: el saber sabio y el saber enseñado en los grandes procesos de movilización social. Una aproximación etnográfica a los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos no formales

Adriana Razquin¹

Recibido: 20/05/2018

Aceptado: 21/05/2018

¹ Es investigadora social y profesora universitaria. Perteneció al grupo de investigación Observatorio de prospectiva cultural de la Universidad de Granada. El análisis que aquí se presenta forma parte de su trabajo de investigación sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en los grandes ciclos de movilización de impulso democrático en el marco del Proyecto de Investigación "Contracultura y europeidad. Contribuciones, paradojas, contradicciones dentro y fuera: Bruselas/Ámsterdam, Madrid/París, Sevilla/(Tánger)/Barcelona" CSO2015-66637-R (2016-2018) del Programa Estatal de I+D+I Orientada a los Retos de la Sociedad, Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación, Ministerio de Economía y Competitividad. Financiado por los Fondos FEDER.

Resumen

El texto presenta una reflexión sobre la noción de *transposición didáctica* y el papel del *saber sabio* y el *saber enseñado* en el marco de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las grandes movilizaciones sociales. Sostengo que la enorme red de conocimiento situado que se gesta en los contornos de la movilización, se da entre colectividades en una relación horizontal, sin mediación del *saber sabio*. Para ello, me apoyo en una aproximación etnográfica a diversos procesos que han sostenido la ola de movilización abierta en 2011.

Palabras clave: *transposición didáctica, saber sabio, saber enseñado, saber no burocratizado, democratización, movilización social*

Abstract

The text presents a reflection on the notion of *didactic transposition* and the role of *wise knowledge* and the *knowledge to learn* in the framework of teaching-learning processes in large social mobilizations. I argue that the huge network of situated knowledge that is developed in the contours of mobilization occurs between collectivities in a horizontal relationship, without the mediation of wise knowledge. For this, I support an ethnographic approach to various processes that have sustained the wave of mobilization opened in 2011.

Keywords: *didactic transposition, Wise knowledge, knowledge to learn, know not bureaucratized, democratization, social mobilization*

1. Transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado

A mediados de los años 70, Michel Verret sentó las bases modernas del estudio de la transmisión de saberes en la educación formal conceptualizando la didáctica como la transmisión de saberes de quienes saben a quienes aprenden. Y destacaba, aquí reside lo interesante de la reflexión, la necesaria transformación previa del objeto de enseñanza-aprendizaje. Donde la transmisión debía autonomizarse de los espacios y procesos de producción y elaboración de dichos saberes; debía existir, necesariamente, una distancia entre la práctica de transmisión y la práctica de invención (Verret, 1975).

Este proceso de autonomización, de transposición, implicaba un trabajo de separación, transformación y selección de contenidos en vistas al privilegio de un triple proceso de logro, continuidad y síntesis (Gómez Mendoza, 2005, p. 84-85). Pues el saber que se da a transmitir descarta los titubeos, los fracasos o tanteos característicos de cualquier proceso de investigación científica y desarrollo de una disciplina o área de conocimiento, invisibiliza, al deshistorizar, los lapsos temporales y propone una síntesis de lo considerado más significativo.

Chevallard desarrollará más el concepto de *transposición didáctica* en relación a la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, definiéndolo como las transformaciones adaptativas de un contenido de saber preciso (designado previamente como “a enseñar”, explícitamente en los planes y programas e implícitamente por la tradición evolutiva de la interpretación de los programas) en una versión didáctica de ese objeto de saber; apta para ocupar un lugar en los “objetos de enseñanza” (Chevallard, 1998, p. 16). E insistirá,

“¿Por qué hay transposición didáctica? (...) Porque el funcionamiento didáctico del saber es distinto del funcionamiento académico, porque hay dos regímenes del saber, interrelacionados pero no superponibles” (Ob. cit., p. 8).

Así, el concepto implicará, necesariamente, el principio de vigilancia epistemológica, necesario para no desvirtuar los saberes (Ob. cit., p. 5, 17, 19).

Sin embargo, estos análisis, remiten a saberes enmarcados en la transmisión burocratizada del conocimiento en contextos de educación formal, como ya señaló Verret, donde se divide la práctica teórica en diversos campos de conocimiento delimitados, se programan, controlan y miden las progresiones en la adquisición de conocimiento y en cada una de estas prácticas se desliga el saber de la persona. Además, existen saberes

relacionados con prácticas sociales que no necesariamente son elaborados por la comunidad científica (Gómez Mendoza, 2005, p. 85, 93). Es el caso de la praxis política y activista, que si bien ha sido y es conceptualizada, desarrollada analíticamente, estudiada y frecuentemente sostenida sobre el apoyo de teorizaciones académicas, dinamiza procesos inversos: de la praxis social a la teorización académica; e incluso independientes: de la praxis social a la praxis social.

2. Competencias y saberes activistas: el conocimiento no burocratizado

El vínculo entre capital militante y capital cultural, o más específicamente escolar; e incluso, capital político y desarrollo de carreras intelectuales es habitual en política.

Observando a los y las grandes de las revoluciones políticas de finales del siglo XIX y principios del XX (Rosa Luxemburgo, Leon Trotski, Mijaíl Bakunin, Emma Gofman, Lenin o Antonio Gramsci...) se consolidarían ideas como las de *vanguardia intelectual* o, desde otras coordenadas, del *intelectual orgánico*², que concentrarían liderazgo político sostenido sobre una implicación absoluta en la acción política y una capacidad de reflexividad intelectual altamente profesionalizada.

Pero tras la sombra de estas conceptualizaciones —que han devenido dominantes al acomodarse muy bien a concepciones elitizantes y singularizantes de la potencia de la acción política— se esconden enormes procesos colectivos cotidianos, sustentados por personas anónimas, en espacios no promocionados ni mitificados y que, sin embargo, componen el sostén principal en la generación y propagación de saberes y competencias para la acción política y militante. Pues si nos exigimos una descripción empírica de los procesos de deliberación y toma de decisiones en las organizaciones políticas —sin dejarnos despistar por alguna referencia academicista de algún o alguna activista con aspiraciones intelectuales (cuyos aportes esenciales, más allá del proceso de adquisición de capital simbólico que pueden suponer, rara vez son incorporados al hilo discursivo) o de la incorporación de conceptos simbólicamente pujantes— observaremos que las coordenadas de la acción política se apuntalan sobre la recepción de la experiencia previa

² El universo bourdesiano, agrupado en el colectivo *Raison d'agir* ha consolidado desde 1995 la interesante formulación de *intelectual colectivo autónomo* (Lebaron y Mauger, 1999). Concebido como un agente colectivo capaz de intervenir en el campo político apoyándose, de un lado, en las competencias específicas que se descuelgan de la práctica de la investigación social (producción de análisis críticos, de argumentos científicos con los que contraponer a los relatos imperantes sobre la pobreza, la exclusión, las dinámicas económicas o el funcionamiento del Estado, el campo político, la justicia, etc.). Y de otro, en la forma de legitimidad particular que tienen las y los intelectuales, que proviene de la autoridad moral que les confiere la sociedad por su prestigio intelectual.

de otros colectivos, la propia contingencia en la que debe moverse la causa defendida y, como no, la reflexividad sobre la experiencia práctica previa de la organización y las personas que la componen. Además, la dinámica sobre la que se desarrolla no es otra que el ensayo-error en unos márgenes poco sofisticados y en las antípodas de la contundencia con la que los “grandes textos” de doctrina política frecuentemente sentencian anticipadamente el éxito o fracaso de tal o cual estrategia política —la deformación más célebre (y no menos terrible), en estos términos, es probablemente el caso *Lysenko* (Matthews, 2009, p. 260).

Esto no quiere decir que la acción política se desarrolle de espaldas a la puesta en circulación de teorizaciones políticas o del capital propiamente escolar. Pues el proceso de enmarcado (Clemens, 1999, Cress y Snow, 2000, Polletta y Ho, 2006), el proceso en el que se definen y delimitan los contornos de la demanda colectiva alcanzando el grado de generalidad en la definición de la causa (Boltanski, 2000), los lemas, las consignas, el argumentario y, muy importante, los medios y canales para hacerlo; así como la estrategia de acción colectiva, exige la puesta en circulación de capital escolar (unas competencias técnicas) y de capital militante (orientarse en el campo político).

Como he desarrollado en otro lugar (Razquin, 2017, p. 91-92), y en el marco de la teoría bourdieusiana, bajo el concepto de capital escolar se agrupan todas las competencias para objetivar y evaluar la acción, enunciar los objetivos de la acción de manera clara y concisa, exponer públicamente una proposición política bien argumentada, manejar datos y lenguaje técnico, o diseñar un plan metodológico para la organización interna. Actividades, todas ellas, que están directamente relacionadas con competencias desarrolladas en la socialización escolar (aunque no sean exclusivas del mundo escolar ni estén garantizadas completamente en la escolarización, en él se especializa y controla su adquisición). Ya que el capital escolar remite, además de al conjunto de efectos sociales susceptibles de ser producidos por la certificación escolar (Passeron, 1982, p. 573), al producto garantizado en el proceso de acumulación de la transmisión cultural que asegura la escuela —cuya eficacia será dependiente de la importancia del capital cultural directamente heredado de la familia— (Bourdieu, 2012a, p. 26). Bajo el concepto de capital militante (Poupeau y Matonti, 2004 en Poupeau, 2007; Mauger, 2013) quedarían recogidas las habilidades y competencias para representar públicamente al colectivo, para la negociación, establecimiento de alianzas estables y confiables con otros agentes

políticos o instituciones, la minimización de riesgos en las acciones de movilización colectiva o el ajuste de éstas al marco de oportunidades políticas.

Pues bien, no es que la acción política se desarrolle al margen de los espacios de producción cultural o específicamente intelectual que, como apuntaba, suelen vehicular nuevos conceptos que frecuentemente se imponen y terminan impregnando el medio activista (precariado, transfeminismo, heteropatriarcado, hegemonía-populismo, estarían entre los últimos términos incorporados) y que devuelven análisis y teorizaciones que enriquecen el acervo político. Lo que me interesa resituar es la dinámica que se establece entre la acción y la reflexividad más o menos experta (académica, intelectual). Y devolver, al lugar privilegiado que ocupan en la realidad empírica de la práctica activista, a los espacios no formales de tránsito de teorizaciones activistas y aprendizajes sobre la praxis de los y las otras. A la dinámica *praxis activista-praxis activista* sin mediación (ni paso previo) de la teorización académica: a los procesos por los que el *saber aprendido* y el *saber enseñado* se da entre colectividades en una relación horizontal, sin mediación del *saber sabio*.

3. La consolidación de aprendizajes en las grandes movilizaciones

El año 2011 ha quedado vinculado simbólicamente a enormes procesos de movilización ciudadana conectados internacionalmente: Islandia, Grecia, Túnez, Egipto, España, Marruecos, Siria, Portugal, Estados Unidos, Reino Unido, México, Canadá, Colombia, Brasil, Chile, Argelia, Turquía, Francia...

Algunas experiencias explosionaron uno, dos y hasta cinco años antes, otras algunos años después. Todas hundieron sus raíces en complejos y dilatados procesos de gestación y maduración, arraigándose en organizaciones locales y engarzándose al propio contexto sociopolítico que las acogió: de la oposición a cruentas dictaduras en oriente próximo al desafío del relato idealizado consolidado en las democracias formales europeas y americanas.

El caminar de todas estas experiencias ha sido dispar. Pocas lograron derrocar dictaduras militares, aun no consiguiendo profundizar democráticamente como habían imaginado; otras fueron aplastadas y hechas desaparecer con armamento de guerra. Las muchas avanzaron hacia diversas transiciones y nuevas concreciones, enzarzadas en duras tensiones a la hora de situar la relación con el espacio institucional de su propia acción política.

Pero entre toda esta diversidad destacan algunos elementos estructurales de este ciclo de protesta internacional.

Sobresale la profunda voluntad ciudadana de hacerse cargo de los asuntos públicos, de abolir la ruptura fundamental sobre la que opera el campo político (Bourdieu, 2000, 2012b) y el monopolio de la gestión de los bienes y las decisiones comunes a quienes se han erigido como profesionales de la política. De acabar con la dinámica que relega a profanos y profanas a una mera delegación y manifestación restringida de las voluntades (elección de opciones) en los procesos electorales, frecuentemente rutinizados y anclados en grandes cotas de desafección y abstención. Y además el hecho de hacerlo en un marco de inclusividad amplio, sobre la búsqueda del encuentro sin la exigencia de ser idénticos, idénticas, políticamente. Con la posibilidad, siempre abierta, a nuevas incorporaciones, a la disonancia, a la diversidad de opiniones, trayectorias, formas de activismo y orígenes sociopolíticos.

Otro de los elementos que más se ha reseñado es el uso de los dispositivos de comunicación virtual dando lugar a una excepcionalmente intensa dimensión *online* de la protesta que catapultó las recepciones y las posibilitó casi inmediatas gracias a la intensificación del uso de dispositivos móviles y plataformas de comunicación deslocalizada como Twitter y Facebook. Sosteniendo enormes cadenas de rituales de interacción (Collins, 2009), que perduraron en esta dimensión *online* incluso cuando el foco generador (las acampadas) ya había desaparecido (Razquin, 2015). Y al mismo tiempo, en una doble dimensión no segregada, una enorme dimensión *offline* sostenida sobre ocupaciones creativas del espacio público con miles de movilizaciones llenas de vida, lemas lúdicos de enorme radicalidad política y muchos carteles caseros.

Además, en multitud de estas experiencias hubo campamentos. Muchos campamentos, que tejieron un hilo conductor transcontinental de solidaridad y reapropiación de la movilización contextualizándola, arraigándola a la realidad local; y que permitieron establecer espacios de convivencia, de encuentro, de práctica cotidiana, que sostenían la dinámica política, acogiendo el ágora, las asambleas, y logrando, al mismo tiempo, amortiguar las divergencias. Impedía olvidar que se era una comunidad. Una comunidad diversa que albergaba grandes y pequeñas divergencias ideológicas, pero también espacios de encuentro que podían tejerse sobre prácticas concretas relacionadas con el habitar cotidiano en las acampadas y, como no, en la oposición, frontal, a la política de profesionales. Una política descarnada, indolente y atrincherada en una *razón de Estado*

autorreferenciada en las políticas de ajuste neoliberal, de larga trayectoria en América (al sur, pero también al norte del Río Bravo) y en una ofensiva explícita y precipitada a partir del 2008 en Europa, especialmente en el Sur.

Todo ello sostenido en una forma organizativa de carácter sedentario, organizadas sin líderes, con una toma de decisiones en el marco de la horizontalidad y unas estrategias del común contra las formas dominantes de subjetividad producidas en el contexto de la actual crisis social y política, tal y como han señalado Hardt y Negri (2012). Teniendo como espacio unificador las asambleas masivas presenciales y públicas en las plazas (especialmente en los países con democracias liberales asentadas, por razones obvias). Y con unas estrategias de acción no violenta que tuvieron a las sentadas como forma de resistencia por excelencia; pero que implementaron numerosísimas formulaciones apoyadas, frecuentemente, en la atención mediática.

Cuanto mayor fue el espacio de posibilidad democrático, más producidas y lúdicas fueron posible las acciones. Imborrable en la memoria el “Es tu turno, doctor” pintarrejado en una pared de Deraa con el que un grupo de adolescentes sirios increpaba al genocida Bashar y que fue contestado por el Régimen con salvaje represión militar: torturas, detenciones ilegales, desapariciones forzosas y muerte. O la inmolación de Mohamed Buazizi, cuya brutal acción autolesiva gatilló la movilización tunecina que abriría el gran ciclo de movilización. En el otro extremo, la performance del movimiento estudiantil chileno “Thriller por la educación” donde centenares de estudiantes caracterizados de zombis encararon al Gobierno de Bachelet al ritmo de la popular *Thriller* de Michael Jackson y que se viralizó casi al momento. O las acciones del colectivo de arte político 6x8, con sus intervenciones en sucursales bancarias cantando y bailando flamenco contra la estafa de la crisis financiera o el rescate bancario.

Sin duda, sobre todos estos procesos, especialmente sobre los mediatizados, se han escrito multitud de textos, notas de prensa, análisis, interpretaciones y proyecciones políticas de largo alcance. Algunas, que en el momento de emergencia coparon los espacios de posibilidad analítica (frecuentemente por la gran acumulación de capital simbólico de sus autores) y fueron punto de referencia inevitable en cualquier trabajo académico, han envejecido muy pronto mostrando su escasa capacidad analítica a siete años vista. Especialmente las que tendieron a la sobrerrepresentación sin anclaje empírico. Sin embargo, las recepciones internacionales fueron inmediatas y se sostuvieron sobre redes activistas autónomas, sin mediación del *saber sabio*. Un proceso

que se aceleró hasta el punto de la inmediatez gracias a los dispositivos de comunicación deslocalizada (redes sociales, blogs, páginas web) y a los viajes transnacionales de activistas, que llevaron consigo manuales, reflexiones militantes, experiencias y análisis políticos creados por los propios movimientos ciudadanos. Consolidando, sobre amistades, camaradería y complicidades el contacto, el vínculo, la dimensión colectiva transnacional: en las acampadas españolas se establecían videoconferencias con la plaza Tahirir, con la de la Bastilla, con Atenas; las diásporas se autorganizaban en los hilos de comentarios a manifiestos o videos alojados en Facebook autoconvocándose a movilizaciones de apoyo que devinieron, en muchos casos, en nuevas organizaciones; los manuales de asamblearismo y de resistencia no violenta recorrieron continentes y experiencias. Y así se fue tejiendo una enorme red de conocimiento situado, gestado en los contornos de la movilización que iluminó y alimentó la creatividad por el Norte, el Sur, el Este y el Oeste.

4. El papel del *saber sabio* y los procesos de enseñanza-aprendizaje horizontales.

Presentación del monográfico

Como he argumentado a través de la noción de *transposición didáctica* y movilizándolo ejemplos concretos del ciclo de movilización internacional que se abrió en 2011, en el marco de la vida política y activista, los procesos de enseñanza-aprendizaje se desarrollan en dinámicas colectivas y horizontales: de praxis activista a praxis activista. Sin mediación de la teorización académica que, por lo demás, suele llegar bastante después.

A siete años de esta sacudida ciudadana, presentamos para las lectoras y los lectores de *Pensamiento al margen* este monográfico dedicado a la reflexión empírico-teórica sobre esta puesta en movimiento de la política, las formas de resistencia, las experimentaciones, limitaciones, evoluciones y transformaciones.

Desde Grecia, **Alexandros Kioupiolis** nos presenta “La ausencia de lo político en los comunes y una estrategia post-hegemónica de transformación social: aprendiendo de los movimientos” donde reflexiona sobre las teorías y prácticas de los bienes comunes apuntando hacia los retos que enfrentan a la hora de agrupar y coordinar iniciativas cívicas dispersas y de pequeña escala, relacionarse con los sistemas sociales establecidos y con el poder en el mercado y el Estado. Así mismo, tras una aguda revisión por la literatura de la hegemonía política, propone a las experiencias gestadas en 2011

como un valioso espacio de transfiguración de la lógica política (sobre nociones como representación, liderazgo y unidad sobre la pluralidad) post-hegemónica de creación histórica de los comunes.

Bajo el título “Sujetos colectivos, espacios públicos y Estado de Bienestar: contradicciones del desencuentro” **Simone Belli, Cristian López y Javier Romano** proponen un análisis sobre las prácticas sociales emergentes que resignifican los sentidos del espacio público, situadas en una territorialidad global y que son capaces de generar nuevas socialidades. Apoyándose para ello en el análisis de la ocupación de las plazas en las acampadas.

Jesús Sabariego propone, bajo la denominación de *Recientes movimientos sociales globales*, y enfatizando en el uso de las redes de comunicación virtual, que las movilizaciones que apuntalan el ciclo abierto en 2011 suponen una nueva categoría analítica para las teorías de los movimientos sociales en el artículo “Recientes movimientos sociales globales y tecnopolítica desde las epistemologías del Sur”.

“El movimiento feminista en Turquía y las nuevas estrategias de resistencia” que firma **Seray Arabaci** nos acerca a la lucha por la defensa del derecho al aborto de las turcas y sus estrategias activistas. Uno de los movimientos menos conocidos en nuestro entorno y que se ha desarrollado en un contexto apenas democrático, enfrentándose a un Gobierno altamente autoritario y represor.

Un análisis sobre la rebeldía, en tanto disposición que moviliza repertorios de acción en contextos de movilización social, es presentado por **Joaquín Galindo** en su artículo “Pensar la rebeldía como objeto de estudio en la Sociología: una disposición generadora de experiencias y repertorios de acción subjetivos”.

El trabajo etnográfico de **Ernesto García López** abre el momento del monográfico dedicado al análisis situado específicamente en el movimiento 15M, con cuatro artículos que proponen ópticas de aproximación tanto empíricas como teóricas diferentes y nodos centrales singulares.

Este primero de García López proviene de una etnografía mayor y está concentrado en los procesos de construcción social de la subjetividad política apoyándose en el análisis etnográfico del activismo en la defensa de la ocupación por parte de una asamblea barrial del 15M de un solar abandonado que acogía actividad barrial entre los años 2012 y 2013. Lleva el título de “La construcción social del activismo: reflexiones etnográficas en torno a la producción de subjetividades políticas en una asamblea barrial del 15M en Madrid”.

Con “El 15M y las juventudes: entrada y salida en los espacios activistas e impactos biográficos del activismo”, **Gomer Betancor y David Prieto** nos proponen al movimiento 15M como un espacio de ruptura crucial para entender nuevas formas de activismo. Un trabajo sostenido sobre el análisis de trayectorias activistas de jóvenes que participaron en el movimiento en relación a dos ejes centrales: la existencia o no de socialización política previa y la permanencia en el proceso.

Sergio Domínguez Martínez, en su artículo “#Spanishrevolution: ficción, política, estética. Apuntes para una protesta instituyente” defiende que el 15M funcionó como un régimen estético inédito, al sostener una protesta eminentemente visual elaborando formas inéditas y una renovación profunda de los sentidos, los significados y los mitos.

Natalia Garriga sitúa su análisis en un periodo más amplio que incluye una fase posterior: la presentación de candidaturas municipales y, en el caso que estudia, el triunfo electoral. “El 15M en Cádiz. Propuesta metodológica para el análisis de sus impactos políticos”, presenta un análisis de las políticas públicas implementadas por el ayuntamiento gaditano con el fin de ponderar los impactos políticos producidos por el movimiento en el municipio en tres dimensiones: derecho a la vivienda, participación ciudadana y promoción del empleo.

Desde Colombia, **Alexander Montealegre** aborda el análisis de un tipo de resistencia noviolenta autogestionaria ciertamente excepcional: la formulación *comunidades de paz* como respuesta al conflicto armado colombiano; con el artículo “Comunidades de paz de San José de Apartadó. Una experiencia local para una resistencia global”.

Cerrando el monográfico, **Álvaro Ramos Colás**, con el artículo “El triunfo del anarquismo. Conflicto, poder y creación en David Graeber”, vindica el éxito de algunos movimientos de protesta de corte anarcoide apoyándose en dos elementos fundamentales de su praxis activista: la democracia asamblearia y la acción directa.

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a todas las personas cuya colaboración ha sido imprescindible para que este monográfico viese la luz.

A Pedro Fernández Riquelme, por dar un espacio en la revista para abordar este objeto de estudio en profundidad y confiar en mí para coordinarlo. A todo el cuerpo de investigadores e investigadoras que han evaluado con exhaustividad y rigor los trabajos. A Daniel López Jaramillo por el riguroso trabajo de traducción que ha realizado. Y cómo

no, a los autores y autoras que han participado en el *call for papers*, la mayoría jóvenes investigadores y investigadoras.

Aquí presentamos un análisis multifocal, polifónico y, en cierta medida, generacional.

Bibliografía

Boltanski, L. (2000). *El amor y la justicia como competencias. Tres ensayos de sociología de la acción*, Buenos Aires: Amorrortu editores.

Bourdieu, P. (2000): *Propos sur le Champ Politique*, Lyon: Presses Universitaires de Lyon.

Bourdieu, P. (2012a [1979]). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Barcelona: Taurus.

Bourdieu, P. (2012b): *Sur l'État. Cours au Collège de France (1989-1992)*, París: Raisons d'agir/Seuil.

Clemens, E. (1999). La organización como marco: identidad colectiva y estrategia política en el movimiento sindicalista norteamericano (1880-1920). En Doug McAdam, John D. McCarthy y Mayer N. Zald (Eds.), *Movimientos sociales: perspectivas comparadas*, Madrid: Ediciones Itsmo.

Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Collins, R. (2009). *Cadenas de rituales de interacción*, Madrid: Anthropos.

Cress, D. M. y D. Snow (2000). The Outcomes of Homeless Mobilization: The Influence of Organization, Disruption, Political Mediation, and Framing, *The American Journal of Sociology*, (105, 4), pp.1063-1104.

Gómez Mendoza, M. A. (2005). La transposición didáctica: historia de un concepto, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (1, 1), pp. 83-115.

Hard, M. y A. Negri (2012). *Declaration*. Disponible en: antonionegriinenglish.files.wordpress.com/2012/05/93152857-hardt-negri-declaration-2012.pdf

Lebaron, F. y Mauger, G. (1999). Raison d'agir: un intellectuel collectif autonome, *Journal des anthropologues*, 77-78. Disponible en: <https://journals.openedition.org/jda/3089>

Matthews, M. R. (2009). Science and Worldviews in the Classroom: Joseph Priestley and Photosynthesis. En Michael R. Matthews (Ed.), *Science, Worldviews and Education*, (pp. 171-302). Sydney: Springer.

Mauger, G. (2013). *Repères pour résister à l'idéologie dominante*, Bellecombe-en-Bauges: Éditions du Croquant.

Passeron, J. C. (1982). L'inflation des diplômes. Remarques sur l'usage de quelques concepts analogiques en sociologie, *Revue française de sociologie*, (23, 4) pp. 551-584.

Polletta, F. y Ho, M. K. H. (2006). Frames and Their Consequences, en R. E. Goodin y C. Tilly (Eds.), *The Oxford Handbook of Contextual Political Analysis*, Oxford: Oxford University Press, pp. 187-209.

Poupeau, F. (2007). *Dominación y Movilizaciones. Estudios sociológicos sobre el capital militante y el capital escolar*, Córdoba: Ferreyra Editor.

Razquin, A. (2015). La dimensión on-line en la vida social del movimiento 15M. Una aproximación etnográfica, *Redes.com Revista de estudios para el desarrollo social de la comunicación*, (11) pp. 275-310.

Razquin, A. (2017). *Didáctica ciudadana: la vida política en las plazas. Etnografía del movimiento 15M*, Granada: Editorial Universidad de Granada.

Verret, M. (1975). *Le temps des études*, París: Librairie Honoré Champion.