

**Título:** *Escuelas rurales y fumigaciones con agro-tóxicos. Del silencio social al registro de la crítica velada en un escenario de transformaciones estructurales del agro pampeano*

**Autora:** Lucía Caisso

**Pertenencia Institucional:** Instituto Nacional del Cáncer/UNRC

**Equipo de Trabajo N°1:** Antropología y Educación

## **Resumen**

En este trabajo retomamos el análisis iniciado hace unos años atrás -y suspendido hasta el presente- sobre comunidades rurales del centro-norte de la provincia de Córdoba y su involucramiento a propósito de las fumigaciones con agro-tóxicos. En esta ocasión, nos proponemos profundizar en el eje relativo a las fumigaciones sobre las escuelas rurales de los parajes y poblados en los cuales realizamos nuestro trabajo de campo. El objetivo de nuestro escrito será mostrar a partir de un abordaje etnográfico cómo detrás del aparente “silencio social” que se teje en torno a las fumigaciones, es posible registrar experiencias de oposición y crítica velada a los efectos nocivos del modelo productivo actual por parte de integrantes de las instituciones educativas. Al mismo tiempo, veremos cómo esas experiencias se inscriben en un marco general de transformaciones estructurales del mundo del agro pampeano que ponen en crisis el lugar ocupado por la escuela rural hasta hace pocas décadas atrás, dejando al descubierto procesos de exclusión y profundización de las desigualdades en este universo social.

## **Palabras Clave:**

ESCUELAS RURALES-FUMIGACIONES-SILENCIO SOCIAL-CONTROVERSIA

### **I. Introducción**

A finales del año 2015 decidí iniciar una investigación etnográfica en torno a escuelas rurales fumigadas de la provincia de Córdoba. Persiguiendo ese objetivo, realicé varios viajes a un departamento de la zona centro-norte de la provincia –al que llamaré

Corrales<sup>1</sup>- y en cuya ciudad cabecera entrevisté a algunos funcionarios. Luego enfoqué mi trabajo de campo en la zona de la ciudad de Vaguada, y parajes y comunas aledañas. En Caisso (2017) realicé los primeros análisis de ese material de campo. Abordé allí la aparente inexistencia de la problemática de las fumigaciones con agro-químicos para los pobladores locales, y propuse que, antes que inexistente, se trataba de una temática “silenciada”.

En esta ocasión, me detendré a analizar particularmente la cuestión de las fumigaciones con agro-químicos en el ámbito de las escuelas rurales y semi-rurales que visité en el marco de esa investigación. Como veremos en las próximas páginas, también en estos contextos educativos se produce un silenciamiento del tema. Hacer etnografía *tanto de ese silencio social como de aquello que busca ser silenciado* me llevó a abordar la cuestión de manera tangencial, soterrada, o persiguiendo un acontecimiento que me fuera confiado “en secreto”. En ese camino, reconstruí al mismo tiempo un paisaje educativo rural configurado por el despoblamiento, la escasez de demanda de mano de obra y la caída de matrícula.

El foco de mi interés estuvo puesto en la *politicidad* que se teje en –y en torno a- las instituciones educativas. Si bien esa politicidad no adquiere en el universo educativo estudiado formas de confrontación abierta entre actores sociales, sí supone prácticas de cuestionamiento, controversia o crítica velada a las fumigaciones con agro-químicos. No obstante, no conceptualizo estas prácticas como una “resistencia cotidiana” (en los términos de James Scott) sino como las evidencias de procesos hegemónicos: es decir, de relaciones históricas, dialécticas y socialmente situadas que, desde diferentes posiciones de poder, entablan los sectores dominantes y los subalternos. Recupero por esto como categoría central del análisis el concepto de *hegemonía* -proveniente de la teoría gramsciana- como una herramienta que nos permite analizar la realidad desde el punto de vista de la “lucha” entre sectores subalternos/dominantes antes que desde el punto de vista de la construcción de “consenso” en torno a la dominación (Roseberry, 2007). En la misma perspectiva teórica se inscribe la concepción de las instituciones educativas que retomo: entendiéndolas como campos de disputa política, atravesados por procesos cotidianos tanto de *reproducción* social del status quo como de *apropiación* cultural de saberes, prácticas y

---

<sup>1</sup> Todos los nombres propios surgidos del trabajo de campo que se mencionan en esta ponencia son ficticios. Con esta operación busco no sólo resguardar las identidades de los sujetos e instituciones que formaron parte de esta investigación, sino también “sociologizar” (en el sentido de “no individualizar”) las proposiciones de la misma.

sentidos colectivos por parte de los sujetos (Ezpeleta y Rockwell, 1983; Rockwell 1987, 1994)

## II. Corrales: *“un tema difícil”*

Cuando comencé a interesarme por esta temática de estudio –a fines del año 2015- se venían desarrollando en Córdoba algunos conflictos de importancia en torno a la cuestión de las fumigaciones con agro-químicos y del modelo productivo “sojero” en general. En junio de 2012 se había iniciado el juicio pionero donde se imputó por primera vez a productores por la fumigación abusiva de una población: la de barrio Ituzaingó anexo, de mostró judicialmente por primera vez los bestiales niveles de leucemia, cáncer, lupus, hipo e hipertiroidismo, abortos espontáneos y enfermedades varias que padecen las poblaciones linderas a los campos de cultivos transgénicos. Poco tiempo después, en 2014, el pequeño pueblo cordobés de Malvinas Argentinas se volvió escenario de uno de los conflictos socio-ambientales más importantes por esos años, y uno de los pocos plenamente victoriosos: la lucha del pueblo malvinense y de todo el activismo ambientalista que lo acompañó contra la instalación de una mega planta de acopio de maíz transgénico de la firma Monsanto.

La asociación entre exposición a agroquímicos y la aparición de patologías cada vez más extendidas en el interior de la provincia comenzó a tener variadas aristas. Una de ellas la constituían las denuncias de docentes de escuelas fumigadas de diversos puntos del interior provincial: *“Aulas pegadas a los campos”*, *“Denuncian que más de 1500 escuelas están expuestas a las fumigaciones”*, *“Escuelas rurales padecen las fumigaciones”* eran algunos de los títulos periodísticos del momento. Una de las crónicas más extensas sobre el tema señalaba a la pequeña localidad de Vaguada, en el departamento Corrales, como uno de los sitios con mayor cantidad de escuelas fumigadas. Dado que yo tenía a una conocida, Cristina, que vivía en la cabecera de ese departamento y era maestra de artes plásticas en escuelas rurales de la zona, decidí iniciar allí mi trabajo de campo.

Cristina me recibió en su casa de Corrales y fue mi primera interlocutora de campo. Se interesó por mi tema de investigación, pero en simultáneo me advirtió:

*“mirá, acá en la zona hay varias maestras que denunciaron lo de las fumigaciones...y muchas de ellas están enfermas además... pero es un tema difícil, les han metido presión, y ya no hablan más”*

Estas primeras advertencias, realizadas en el primer día de mi primer viaje a la región, me ubicaron en la atmósfera social en la que estaba a punto de sumergirme y que iba a recorrer además sola, sin pasar precisamente desapercibida. Entre otras cosas, condicionaron la forma en la que presenté a las inspecciones correspondientes mi pedido de autorización para ingresar a las instituciones educativas: sin faltar a la verdad, me mostré como una investigadora interesada en la situación actual de las escuelas rurales del departamento y su vinculación con otros actores sociales y productivos, pero sin mencionar “fumigaciones” o “agro-químicos” como foco de mi interés.

La primera de estas presentaciones “oficiales” la realicé al inspector de nivel primario de las escuelas de la zona de Vaguada. El hombre era oriundo de la zona, residía en Vaguada y había sido maestro rural, y luego vice-director y director de escuelas rurales de la región durante toda su vida, por lo que conocía muy bien la realidad del lugar. Su relato iba delineando un paisaje educativo rural atravesado por la falta de servicios básicos (fundamentalmente de caminos asfaltados y de transporte público adecuado) y por el despoblamiento que había traído el avance del agro-negocio, con la consecuente caída de matrícula en las escuelas rurales: relató que eran tres los centros educativos que se habían cerrado en los últimos tres años. Comencé a indagar en posibles conflictos que se hubieran desatado en las escuelas bajo su jurisdicción. Me dijo que no eran para nada frecuentes los conflictos ni las discrepancias, y que sólo recordaba un caso:

*“había una docente muy problemática, muy gremialista, que por suerte ya se fue a otro departamento... pero enfrentaba a la comunidad en vez de trabajar para integrarla, para armonizarla, que es lo que siempre les digo que es la tarea más importante del maestro rural”*

El Inspector no quiso darme más detalles acerca de los motivos por los cuales esta docente había provocado “problemas”, y si bien la temática de las fumigaciones no fue abordada explícitamente en ninguna parte de la entrevista, su relato me llevó a reflexionar sobre la concepción de la máxima autoridad educativa de la zona acerca de lo “comunitario”. En esa concepción -que me remitió a la relevada por Santillán (2013) para otros contextos educativos- la comunidad aparecía como un “ente abstracto” cuyas prácticas, expectativas y valores se suponen homogéneos y consensuados. La conflictividad podría o debería, en tanto fenómeno excepcional, ser “armonizada” por los actores escolares. Me pregunté cómo se respondería desde esa concepción a un conflicto en

torno a las fumigaciones con agro-químicos, dado que guarda en potencia la confrontación de actores comunitarios (docentes, alumnos y padres, aplicadores y productores).

En mi siguiente viaje a Corrales, Cristina me esperaba con novedades. Creía que había una escuela, la del Paraje Las Pircas, que yo debía cautelosamente visitar.

### **III. Las Pircas: “*el programa verde*”**

La escuela de Las Pircas se encontraba sobre la ruta provincial que atraviesa el departamento de punta a punta. Cristina asistía una vez por semana a dar clases y se encontraba allí con Clara, la joven maestra que había tomado como suplente el cargo de personal único de la institución. En una ocasión, Clara le había mostrado fotos que había tomado con su celular: una avioneta fumigando con viento en contra el campo vecino, separado de la escuela solamente por el ancho de la ruta. Cristina le sugirió que diera aviso al Inspector. A la semana siguiente, Clara contó que éste le había respondido que nada podía hacerse al respecto porque era “*un asunto muy engorroso*”.

Esta escuela formaba parte del conjunto de instituciones que yo estaba autorizada a visitar. Contacté a Clara luego de prometerle a Cristina que no revelaría lo que ella me había confiado. No obstante, no fue fácil coordinar mi visita a la escuela de Las Pircas: según Clara expresaba telefónicamente, se encontraba desbordada por las tareas que debía cumplir como personal único de una institución de existencia precaria:

*“no sé cuándo te puedo recibir porque estoy muy desbordada, no doy abasto! ... hago de maestra, directora y también estoy cocinando, limpiando, desinfectando los baños, recibiendo al albañil que va a poner rejas porque entraron a robar... me la paso haciendo notas para pedir todas estas cosas...”*

A pesar de la situación, finalmente Clara dispuso de una mañana para recibirme. Cuando llegué al lugar pude observar que el terreno de la institución limitaba hacia el sur con una chacra, hacia el oeste con un campo de trigo y hacia el este con un campo destinado a la cría de caballos. Hacia el norte con la ruta, y apenas después de ella, se extendía un campo de soja y maíz cuyos límites no se alcanzaban a ver. En las zonas del predio más visibles desde la ruta –el frente del edificio, el sector este- había árboles, una pequeña ermita con una figura de una virgen, el mástil para la bandera y también un

espacio para jugar a la pelota, con dos arcos de fútbol. En la parte más oculta –el lado trasero y la zona oeste- había un gran piletón de material lleno de trastos viejos, un pozo con bolsas de basura que se amontonaban, un molino roto y una habitación sin terminar donde se acumulaban partes viejas y nuevas de sanitarios.

Ya adentro, Clara me contó que estaban sin luz desde hacía tres días. Mientras esperábamos el arribo de los estudiantes –seis en total, de distintas edades, y todos hijos de peones de la zona-, la maestra me mostró algunos de los movimientos, reorganizaciones y arreglos que había hecho en la escuela desde que había tomado posesión del cargo. Me explicó que aún planeaba hacer mucho más: reutilizar espacios, limpiar el predio, cambiar mobiliario, pintar el edificio, cortar los yuyales. Para todo eso había aprendido a redactar y “elevator” notas, principalmente dirigidas a los Intendentes y jefes comunales de ciudades y comunas cercanas.

Salimos a recorrer el predio y vamos charlando sobre cada campo vecino. Cuando quedamos de espaldas a la escuela y frente a la ruta le pregunté:

*-¿Y el vecino de enfrente... qué tal?*

*-Es un señor... bieeen... con mucha plata y mucho campo...*

*-¿Y lo conocés vos?*

*-Yo no lo conocía, pero un día vino a preguntarme qué necesitaba la escuela... ¡Le pedí de todo! La pintura... plata para desbloquear las netbooks, si pueden ser juguetes... ¡lo que sea! Acá estos chicos necesitan de todo...*

*-¿Y qué te dijo?*

*-Bueno, que iba a ver, pero por lo pronto me trajeron la pintura... me falta ahora quien pinte la escuela... También lo conozco al Ingeniero del campo porque viene y me pregunta qué día no voy a estar así fumigan.*

*-Aaah... ¿fumigan acá nomás, del otro lado de la ruta?*

*-Sí...yo no séeee [con cara de desconfianza]... me dijeron que no me preocupe porque lo que fumigan ellos es el “programa verde”, que no hace mal...*

*-Claro, pero es el Ingeniero que puso el dueño... ¿qué te va a decir?*

*-Sí... [asiente y cambia de conversación]*

Es necesario realizar dos aclaraciones. En primer lugar, que la práctica de “dar aviso de fumigación” o de fumigar las escuelas rurales “cuando están vacías” se ha vuelto, en estos últimos años, una práctica habitual de productores y aplicadores. No obstante, no representa una práctica para nada segura ni evita la exposición crónica a los pesticidas que dañan la salud (Ávila Vázquez, Di Filippo, 2018). En segundo lugar, que no existe ningún programa “verde” de plaguicidas. Por el contrario, numerosos estudios comprueban la toxicidad que los plaguicidas utilizados actualmente en el agro cordobés poseen sobre la salud humana (Peralta et al. 2011; Aiassa et al. 2012, Gentile et al. 2012)

Pero fundamentalmente, la visita a Las Pircas y la conversación con Clara exponían varias de las facetas que configuran el *silencio social* en torno a las fumigaciones: una maestra sola, invitada por su autoridad más próxima a no tratar ningún tema “engorroso”, con una escuela y unos alumnos de múltiples necesidades materiales, configuran un escenario propicio para el favor de sus vecinos más poderosos. No se trata de un caso aislado: tal como se desprende de trabajos tales como Cragnolino (2015) o Ambrogi (2017) son cada vez más y mejor publicitadas las redes de “apadrinamiento de escuelas”, programas de capacitación y diversas acciones asistenciales por parte de las mega empresas del agro pampeano hacia las instituciones educativas rurales. En un contexto de carencias múltiples, estas acciones de “responsabilidad social empresarial” construyen, entre otras cosas, legitimación social para el modelo del agro-business, invitando a pasar por alto sus “daños colaterales”.

Si bien es importante reconocer las condiciones en las cuales se trama el silencio social –y que involucra diversos actores sociales y condiciones estructurales precarias- es igualmente necesario registrar que ese silenciamiento opera sobre actos potencialmente controversiales por parte de los sujetos: Clara fotografió la avioneta, charló con su colega respecto de lo que vio y presentó el caso ante el inspector. Inclusive después de haber recibido instrucciones de dejar de lado la cuestión, recursos materiales y explicaciones “ecológicas”, se animó a mencionar el tema -aunque dubitativa- ante una investigadora extraña. En la escuela que visité luego de Las Pircas, otro silencio y otras voces reforzaron también esta idea.

#### **IV. La Candela: “tomando conciencia”**

La Candela es una comuna de 250 habitantes, situada a 17 kilómetros de Vaguada. Logré llegar allí para visitar la escuela secundaria en medio de un temporal que duró cuatro días, y que cortó casi todos los caminos de la zona. El tedio que reinaba en la institución en medio de la lluvia continua hizo de mi visita una novedad. Los docentes que habían logrado llegar hasta la escuela –y que casi no tenían alumnos ese día- se turnaron para ser entrevistados, y me mostraron todos los espacios del edificio, que compartían junto con el nivel primario y el albergue del mismo.

La entrevista central la realicé a la Coordinadora de Curso de la institución, quien me relató cuestiones pedagógicas e institucionales de la escuela haciendo referencia constante a las características de La Candela como condicionantes de aquellas: un pueblo pequeño, con falta de actividades de esparcimiento y formación extra-curricular para los jóvenes, sin ofertas laborales para los adultos o recién graduados, y con carencias en la prestación de servicios públicos (de salud y de transporte, fundamentalmente). Cuando comencé a realizar preguntas más históricas acerca del poblado y de la escuela, la Coordinadora quiso presentarme a Octavio, el docente de mayor antigüedad.

Octavio era, además de profesor de Ciencias Naturales en La Candela, el veterinario de Vaguada. Por su profesión, conocía muy bien la zona y a los productores de la misma. Conversamos durante una hora bajo la silenciosa compañía de la Coordinadora de Curso y de un profesor joven del establecimiento. Los dos se sentaron a cebarnos mates mientras Octavio y yo hablábamos. Ya hacia el final de la charla, pregunté:

*-Y la soja acá, tan cerca de las escuelas, ¿no genera enfermedades con las fumigaciones?*

*Octavio- No, no... ¿por qué sería? ¿Por la contaminación y eso? No, porque se está regulando... hoy en día tenés que tener una receta, un profesional que la firma... si hay un problema ya hay responsables...*

Fue sólo a propósito de este intercambio sobre las fumigaciones que tanto la Coordinadora como el joven profesor intervinieron, por primera vez en una hora, en nuestra conversación:

Coordinadora-*Pero esta zona no es muy controlada tampoco... Yo me enteré de dos campos donde fumigaron a la gente trabajando...Pasaron los aviones por arriba y los fumigaron...*

Octavio- *Pero los aviones están muy bien reglamentados... contaminan menos que un fumigador terrestre... salvo que el aviador tenga la mala intención de decir “mato a este”, no pasa nada!... por supuesto hay cosas que vos no las podés medir, porque hay un poco de desconocimiento entre la gente acá en estos lugares más chicos... los productores grandes yo sé que no van a contaminar a nadie... y está todo reglamentado ahora*

Coordinadora-*No sé... Puede ser que la gente esté tomando consciencia, no lo sé...*

Profesor Joven- *Pero... ¡Octavio! ... vos fijate los problemones que tenemos! las plantas de la plaza se están secando todas...quiere decir que pasan fumigando sobre la plaza del pueblo, y ahí estamos todos... mi cuñado tiene los mosquitos y los pasea por el pueblo!!! y está reglamentado supuestamente!!!*

Octavio- *¡Por eso te digo!... cuesta controlar, pero la gente está tomando consciencia...”*

Me resultó sumamente significativa la ambigüedad que adquirió en el marco de esa conversación la frase “*la gente está tomando consciencia*” dicha tanto por la Coordinadora como por Octavio. ¿Son los aplicadores/los productores los que están tomando conciencia sobre cómo fumigar “inocualmente” o son los maestros y vecinos los que están tomando conciencia acerca de lo pernicioso que resulta el modelo productivo? Esa ambigüedad, expone la heterogeneidad de posicionamientos docentes: como vimos en el apartado anterior, a pesar del silenciamiento (nótese la primer respuesta de Octavio: “*No... ¿por qué sería?*”) no es menor que haya algunos docentes dispuestos a enunciar una opinión discordante, realizar un acto controvertido o sostener una conversación polémica.

La heterogeneidad y las tensiones que se desprenden de la misma nos indica que la

escuela rural, aunque abatida por el despoblamiento, la caída de matrícula y la precariedad material, continúa siendo un sitio donde se trama el involucramiento en torno a cuestiones que son sentidas como injustas. En ellas, todavía hoy *“numerosos maestros reconocen la obligación de denunciar las injusticias locales, ya sea por un sentido de indignación moral o por su adhesión a ideas liberales”* (Rockwell 1994:202, la traducción es propia)

## V. Reflexiones finales

En los tres años y medio transcurridos entre mi último viaje de campo a la zona de Vaguada y el presente se han incrementado notablemente las denuncias, acciones judiciales y movilizaciones en torno a la temática de las fumigaciones sobre las escuelas rurales (fundamentalmente en la provincia de Entre Ríos y en el interior de la provincia de Buenos Aires) También se han fortalecido las redes de maestros que luchan por agrandar las distancias perimetrales libres de fumigaciones en torno a sus escuelas rurales. Más allá de estos avances en relación a la conciencia ambiental y sanitaria, y a su reflejo en acciones políticas concretas, considero que ha sido valioso e importante poder indagar en la cotidianeidad de espacios sociales y educativos donde el silencio social sobre las fumigaciones era la práctica prevalente. Persistir en la etnografía del silenciamiento para lograr registrar también aquello que es silenciado, puede decirnos tanto sobre los procesos de dominación y resistencia como la investigación en torno a las formas más habituales con las cuales identificamos la *politicidad*. En este sentido, Jhon Gledhill nos recuerda que

*“el verdadero problema no es decidir qué es o qué no es ‘auténtica’ resistencia. Debemos analizar tanto las posibilidades como las limitaciones de los actos individuales y de los movimientos colectivos en los contextos históricos concretos”*

(Gledhill, 2000:148)

Como hemos visto, las prácticas de resistencia solapada aquí analizadas se desenvuelven en un contexto histórico concreto de relaciones de poder que desalientan la denuncia, silencian los efectos nocivos de los agro-químicos, y acallan voluntades con la dádiva material en un escenario de necesidades múltiples. No obstante, ese silencio social, aunque puede ser más o menos eficaz, no es absoluto. Aunque en medio de temores, dubitaciones y tensiones, los sentidos docentes que construyen la temática de las

fumigaciones como controversial existen, y pueden ser el inicio sobre el que se construya una resistencia más orgánica y persistente a un modelo productivo devastador.

## **Bibliografía**

Ávila Vázquez, M. y Di Filippo, F. (2018) “Escuelas Fumigadas vs Agronegocio”. Disponible en: [www.biodiversidadla.org/Documentos/Escuelas-Fumigadas-vs-Agronegocio](http://www.biodiversidadla.org/Documentos/Escuelas-Fumigadas-vs-Agronegocio). [Consultado el 08 de Agosto de 2019]

Aiassa, D., Mañas, F., Bosch, B., Gentile, N., Bernardi, N., Gorla, N. (2012). Biomarcadores de daño genético en poblaciones humanas expuestas a plaguicidas. *Acta biológica Colombiana*, 17(3):485-510.

Ambrogi, S. (2018) “Los tejidos reticulares: alianzas y solidaridades empresariales en la territorialización del modelo de agro-negocios (Córdoba, Argentina)” *Kul-tur* ISSN 2386-5458 - vol. 5, n°10, 2018 - pp. 125-142

Caisso, L. (2017) “¿Una temática ‘en boga’ o un problema silencioso? Primeras reflexiones sobre el abordaje etnográfico de una problemática socio-ambiental en una localidad rural (Córdoba, Argentina)”. En *Runa, archivo para las ciencias del hombre*, pp.57-73, 38 (1). Julio 2017-Issn 1851-9628 (en línea) / Issn 0325-1217 (impresa). Buenos Aires, Instituto de Ciencias Antropológicas.

Cragolino, E. (2015) Políticas públicas de educación en el campo: análisis de procesos de construcción y disputas de espacios educativos en Córdoba (Argentina) *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 199-226, jul./dez. 2015.

Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos Políticos* 37, México.

Gentile, N. Mañas, F. Bosch, B. Peralta, L. Gorla, N. Aiassa, D. (2012). Micronucleus Assay As A Biomarker Of Genotoxicity In The Occupational Exposure To Agrochemicals In Rural Workers Bull. *Environ. Contam. Toxicol*, 88(6):1-7.

Gledhill, J. (2000) *El poder y sus disfraces. Perspectivas antropológicas de la política*. Barcelona: Bellaterra.

Peralta, P., Mañas, F., Gentile, N., Bosch, B., Méndez, A. y Aiassa D. (2011). Evaluación del daño genético en pobladores de Marcos Juárez expuestos a plaguicidas: estudio de un caso en Córdoba, Argentina. *Revista Diálogos*. 2(1):7-26.

Rockwell, E. (1987). Repensando institución: una lectura de Gramsci. Documento DIE, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, México.

Rockwell, E. (1994) “Schools of Revolution: Enacting and Contesting State Forms in Tlaxcala, 1910-1930”. En G.M. Joseph y Daniel Nugent (editores): *Everyday forms of state formation: revolution and the negotiation of rule in modern Mexico*. Pp: 170-208. Durham: Duke University Press.

Roseberry, W. (2007) “Hegemonía y el lenguaje de la controversia”, en María Lagos y Pamela Calla, *Antropología del Estado*, Cuadernos de Futuro No. 23, PNUD, La Paz.

Santillán, L. (2013) El trabajo de la Escuela con la Comunidad: algunas reflexiones desde la antropología social. Plaza Pública. Tandil, año 6 - nº 10, diciembre de 2013 – issn 1852-2459 pp. 61-81