



## Aviso Legal

### Capítulo de libro

Título de la obra: Derechos de los pueblos y educación: miradas desde la interseccionalidad crítica en un contexto de acumulación por desposesión: reflexiones desde la integralidad de las prácticas universitarias en Argentina

Autor: Visotsky Jessica

Forma sugerida de citar Visotsky, J. (2021). Derechos de los pueblos y educación: miradas desde la interseccionalidad crítica en un contexto de acumulación por desposesión. Reflexiones desde la integralidad de las prácticas universitarias en Argentina. En A. L. Guerrero (Ed.), *A 70 años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Retos desde América Latina)* (25-48). Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe.

### Publicado en el libro:

*A 70 años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos : (Retos desde América Latina)*

Cuidado de la edición: Claudia Araceli González Pérez  
Preparación digital del original: Beatriz Méndez Carniado  
Crédito de la fotografía: Ana Sofía López Guerrero  
Diseño de la portada: Marie-Nicole Brutus Higueta  
Edición ePub: Irma Martínez Hidalgo  
ISBN: 978-607-30-5221-4

Los derechos patrimoniales del capítulo pertenecen a la Universidad Nacional Autónoma de México. Excepto donde se indique lo contrario, este capítulo en su versión digital está bajo una licencia Creative Commons Atribución-No comercial-Sin derivados 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

D.R. © 2021 Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C. P. 04510, México, Ciudad de México.

Centro de Investigación sobre América Latina y el Caribe Piso 8 Torre II de Humanidades, Ciudad Universitaria, C.P. 04510, Ciudad de México. <https://cialc.unam.mx/>  
Correo electrónico: betan@unam.mx

Con la licencia:



Usted es libre de:

- ✓ Compartir: copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.

Bajo los siguientes términos:

- ✓ **Atribución:** usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.
- ✓ **No comercial:** usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales.
- ✓ **Sin derivados:** si remezcla, transforma o crea a partir del material, no podrá distribuir el material modificado

Esto es un resumen fácilmente legible del texto legal de la licencia completa disponible en:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

En los casos que sea usada la presente obra, deben respetarse los términos especificados en esta licencia.

# Derechos de los pueblos y educación: miradas desde la interseccionalidad crítica en un contexto de acumulación por desposesión. Reflexiones desde la integralidad de las prácticas universitarias en Argentina

Jessica Visotsky<sup>[1]</sup>

## INTRODUCCIÓN

David Harvey ha acuñado el concepto de acumulación por desposesión, este geógrafo teórico y marxista alude con el mismo al uso de métodos propios del periodo de la acumulación originaria para mantener el sistema capitalista, mercantilizando ámbitos hasta entonces cerrados al mercado. Para la teoría marxista clásica la

<sup>[1]</sup> Es miembro del Proyecto PAPIIT IN 400418 “Los derechos humanos y los derechos del libre mercado frente a la crisis del Estado en América Latina”. El capítulo es producto del proyecto.

acumulación originaria supuso la implantación de un nuevo sistema al desplazar al feudalismo, para Harvey sin embargo, este proceso de “acumulación por desposesión” tiene por objetivo mantener el sistema actual, por lo que la crisis de sobreacumulación de capital recae justamente en los sectores empobrecidos del sistema.

El término, según David Harvey,<sup>[2]</sup> define los cambios neoliberales producidos en los países occidentales desde 1970 hasta la actualidad y que estarían guiados por cuatro prácticas, principalmente: la privatización, la financiarización, la gestión y manipulación de las crisis y redistribuciones estatales de la renta. Los cambios se manifiestan, entre otros, en la privatización de empresas y servicios públicos, que tienen su raíz en la privatización de la propiedad comunal.

Acciones como la quiebra, vaciamientos fraudulentos, maniobras judiciales para despedir sin indemnizaciones a trabajadores, son realizadas con la complicidad de un Estado al que no le son indiferentes aquellos conflictos que pueden desembocar en la autogestión. Esto señala Andrés Ruggeri,<sup>[3]</sup> quien recupera la categoría “acumulación por desposesión” para pensar los procesos de vaciamiento en las empresas recuperadas, como las que hemos trabajado, señalando que el capitalismo en su versión neoliberal no solo acumula por explotación directa del trabajo o por explotación indirecta a través de mecanismos financieros y “de mercado”, sino simplemente por robo, por saqueo.

En este proyecto colonial en que ubican a la Argentina en el campo de proveedor de algunas materias primas y exportador energético aun a costa del agotamiento de los recursos (es decir, los negocios que manejan los CEOs de la coalición de poder), es posible bajar los “costos laborales” de esos sectores de alta rentabilidad a través

<sup>[2]</sup> David Harvey, *El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión*, Buenos Aires, Clacso, 2005. En <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20130702120830/harvey.pdf>

<sup>[3]</sup> Andrés Rugeri, “BAUEN-Acoplados del oeste. El macrismo y la desposesión del trabajo”, en *Motor Económico*, junio de 2017. En <http://motoreconomico.com.ar/economia-solidaria/bauen-acoplados-del-oeste-el-macrismo-y-la-desposesin-del-trabajo> (fecha de consulta: 15 de mayo, 2020).

de despidos, alta inflación con recesión que licúe los salarios y la derrota de toda lucha social de resistencia, más aún si conlleva una alternativa a la situación, como pueden ser las empresas recuperadas.

Desde la perspectiva de la interseccionalidad abordamos las múltiples opresiones que han atravesado sus vidas, hemos ahondado en teorizaciones acerca de este paradigma interseccional que hoy goza de enorme vitalidad. Así, consideraremos los procesos colectivos de lucha por la defensa y ejercicio de los derechos humanos, en tanto derechos de los pueblos, identificando en los sujetos de la educación a sujetos colectivos donde también se han dado persecuciones y genocidios, de desplazamientos territoriales, expulsiones y despojos de los territorios, que son procesos que derivaron en migraciones (puntualmente hombres y mujeres de pueblos originarios sean mapuches, o migrantes de Bolivia que también han visto vulnerados sus derechos colectivos). Dichos procesos han atravesado en sus vidas en el caso de quienes son sujetos de la educación en espacios de alfabetización de adultos o secundarios de adultos, mujeres que participan en espacios de educación popular mencionados en los que estamos insertas y donde desarrollaremos parte del trabajo de campo de este proyecto. Así las vidas de estos grupos están signadas por opresiones múltiples: el ser indígenas, o campesinas y campesinos víctimas de desplazamientos, el ser mujeres, migrantes, pobres y analfabetas/os.

Respecto de la categoría clase, nos planteamos la revisión de la bibliografía existente, pero provisoriamente nos situamos en una posición que pretende superar el reduccionismo economicista y permite acceder a la comprensión e interpretación de los procesos históricos a partir de la complejidad de la vida social. Carlos Vilas<sup>[4]</sup> ha reflexionado en torno a la relegación de esta categoría en las ciencias sociales en el marco de los movimientos sociales emergentes en los ochenta y noventa invitándonos a reflexionar acerca de la misma y su relevancia en las ciencias sociales.

<sup>[4]</sup> Carlos Vilas, "Actores, sujetos y movimientos: ¿Dónde quedaron las clases?", en *Revista Sociológica*, México, UNAM, mayo-agosto de 1995.

Otra categoría que nos permitirá trabajar con las experiencias es la de racismo o “raza”. Diversos referentes en el tema han señalado que el hecho de que el concepto “raza” está siendo reemplazado por el de “etnia” no significa que deje de existir el racismo, sino que con frecuencia se trata solo de un eufemismo.<sup>[5]</sup> En la actualidad los intelectuales decoloniales están recuperando la categoría “raza” para visibilizar procesos de racialización y sus vínculos con la explotación de la fuerza de trabajo y las opresiones de género. Uno de estos referentes es Aníbal Quijano,<sup>[6]</sup> quien señala la vigencia desde hace 500 años, con la conquista y colonización de América, de relaciones de clasificación social de la población del planeta. Afirma Quijano que esas relaciones combinaron todas las formas de dominación social y todas las formas de explotación del trabajo, sin embargo, a escala mundial su eje central fue —y en alguna medida todavía es— “la asociación entre la mercantilización de la fuerza de trabajo y la jerarquización de la población mundial en términos de raza y de género”.<sup>[7]</sup>

Recuperamos también en este trabajo las perspectivas feministas para comprender la experiencia de las mujeres con quienes hemos trabajado y compartido espacios, y en este sentido la categoría género ha sido una herramienta para su visibilización. Francesca Gargallo nos dice que son las antropólogas, sociólogas, lingüistas e historiadoras feministas latinoamericanas quienes han traducido y reelaborado el término *gender* (en inglés), sosteniendo que el género es una categoría explicativa de por qué lo femenino y lo masculino no son hechos naturales, sino construcciones sociales. Sería así un conjunto de representaciones simbólicas sobre las cuales una cultura determinada construye los sujetos históricos “mujer” y “hombre”, sus identidades y sus relaciones. Cita como ejemplo que el

[5] Graciela Hernández, “Educación y género: reflexiones sobre la educación de adultos/as y las teorías feministas”, en Jessica Visotsky y Gustavo Junge, *Inventamos o erramos. Educación popular y lucha de clases*, Neuquén, Educo, 2013.

[6] Aníbal Quijano “¡QUÉ TAL RAZA!”, en *Revista Venezolana. de Economía y Ciencias Sociales*, vol. 6, núm. 1, enero-abril de 2000, pp. 37-45.

[7] *Ibid.*, p. 39.

género femenino de la mayor parte de las culturas prehispánicas estaba oprimido de una manera diferente al género femenino de la cultura hispánica dominante, aunque análoga, lo cual permitió que se sumaran elementos genéricos de opresión a las mujeres en la conformación de los géneros mestizos de América.<sup>[8]</sup>

Los estudios feministas han puesto sobre la mesa las relaciones entre el territorio y los cuerpos de las mujeres. Rita Segato<sup>[9]</sup> fue quien en sus trabajos sobre los femicidios de Ciudad Juárez visibilizó esta relación estrecha entre unos y otros. Francesca Gargallo con su mirada y su trabajo acerca de las mujeres del Abya Yala;<sup>[10]</sup> la tradición del feminismo comunitario con Julieta Paredes el espacio de Mujeres Creando Comunidad de Bolivia,<sup>[11]</sup> Adriana Guzmán y el Feminismo Comunitario Antipatriarcal de Bolivia también, y Lorena Cabnal<sup>[12]</sup> de Guatemala y el Movimiento de Mujeres Creando Comunidad, contribuyeron y contribuyen a reflexionar en torno a estas relaciones entre cuerpo-territorio. Recuperando la mirada de este feminismo comunitario, Gargallo analiza el “entronque patriarcal” como la consecuencia de estos dos sistemas de poder de dominación sobre el cuerpo de las mujeres: capitalismo y patriarcado. Este es solo uno de los postulados de su pensamiento-acción

<sup>[8]</sup> Francesca Gargallo, “Género”, en Horacio Cerutti Guldberg [dir.], *Diccionario de filosofía latinoamericana*, México, CIALC-UNAM/UAEM, 2000. En <http://www.cialc.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca%20virtual/diccionario/genero.html>.

<sup>[9]</sup> Rita Laura Segato, *La escritura en el cuerpo de las mujeres asesinadas en Ciudad Juárez: territorio, soberanía y crímenes de segundo Estado*, México, Universidad del Claustro de Sor Juana, 2006.

<sup>[10]</sup> Francesca Gargallo, *Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en Nuestra América*, México, Corte y Confección, 2014.

<sup>[11]</sup> Julieta Paredes, *Hilando fino, desde el feminismo comunitario Comunidad Mujeres Creando Comunidad*, La Paz, 2010; Julieta Paredes, “Plan de las Mujeres: marco conceptual y metodología para el Buen Vivir”, en *Bolivian Studies Journal*, vols. 15-17, 2008-2010, University of Pittsburgh, pp. 191-210. Julieta Paredes, *Una sociedad en estado y con estado despatriarcalizador*, 18 de noviembre de 2013. En <http://www.gobernabilidad.org.bo/documentos/democracia2011/Ponencia.Paredes.pdf> (fecha de consulta: 10 de mayo de 2020).

<sup>[12]</sup> Lorena Cabnal, “Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala”, en *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*, Madrid, Acsur-Las Segovias, 2010, pp. 11-25. Lorena Cabnal, *Documento en Construcción para aportar a las reflexiones continentales desde el feminismo comunitario, al paradigma ancestral originario del “Sumak Kawsay”-“Buen Vivir”*, 2012. En <http://amismaxaj.files.wordpress.com/2012/09/buen-vivir-desde-elfeminismo-comunitario.pdf>

para despatriarcalizar la cosmovisión y fundamentos de poder que las limitan como mujeres en sus comunidades. El territorio, el cuerpo, el espacio, la comunidad, la ancestralidad y otros ámbitos como formas de combatir al patriarcado.

Hemos recuperado voces de mujeres en el caso de la fábrica bajo gestión obrera Zanón-Fasinpat, y abordamos la realidad de asistir a la escuela secundaria y trabajar en la fábrica por parte de las obreras.<sup>[13]</sup> Reflexionamos asimismo estas relaciones entre cuerpo-territorio.<sup>[14]</sup>

Hoy, desde la economía feminista se están abordando dichas preocupaciones, pero aún falta mucho por revisar y pensar en este sentido. No existebibliografía sobre las tradiciones que confluyen en las historias de vida de las mujeres que hacen parte de estos procesos y menos respecto a la relación entre colonialismo, territorios y cuerpos de mujeres, las desposesiones que han vivido las familias y las mujeres trabajadoras de fábricas recuperadas en sus vidas. Si profundizamos en estas relaciones nos encontraremos con un mundo de relaciones y luchas.

Es importante indagar en la historia de estas mujeres que conforman las gestiones obreras para poder reflexionar en torno al ser mujeres en Nuestramérica y en torno a la heterogeneidad que asume esta categoría política. Mujeres luchando frente a desalojos, en marchas, en actos, en luchas diversas por la expropiación, que unen la lucha con luchas territoriales como lo fueron las inundaciones en

---

<sup>[13]</sup> Jessica Visotsky, “Las mujeres entre el estudio y el trabajo”, en *Temas de Mujeres*, Revista del Centro de Estudios de la Mujer, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Tucumán (CEIHM), año 12, núm. 12, Nueva Época, 2016, pp. 99-119. En <http://filo.unt.edu.ar/wp-content/uploads/2015/11/5-visotsky.pdf>; Fernando Aizikson y Jessica Visotsky [coord.], *A muchas voces. Pequeño diccionario para comprender la gestión obrera*, Buenos Aires, Praxis, 2016. También recuperamos el trabajo de compañeras documentalistas como el documental de Paula Calgaro et al., *Sin las mujeres la lucha va por la mitad*, 2015.

<sup>[14]</sup> Jessica Visotsky, “Ocupar, resistir, producir territorios-cuerpos de mujeres: expropiación/desposesión y luchas. Mesa de Trabajo: Memorias, voces, narrativas y debates epistemo-metodológicos en la construcción de feminismos nuestroamericanos”, en *Actas de las XIII Jornadas Nacionales de Historia de las Mujeres – VIII Congreso Iberoamericano de Estudios de Género. Horizontes revolucionarios. Voces y cuerpos en conflictos*, FfYL-Universidad de Buenos Aires/Instituto Gino Germani/Universidad Nacional de Quilmes, 24 a 28 de julio, 2017.



la provincia, con luchas por la sobrevivencia cotidiana, por salir de la indigencia en la que muchas de ellas han vivido y, a su vez, luchas frente a la agresión masculina en diversos contextos. Solo una perspectiva feminista latinoamericana nos permitirá ver a estas mujeres “como sujetos activos de una historia de resistencia y rebelión, y no como víctimas”.<sup>[15]</sup>

## LA INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA

Consideramos que la perspectiva participante y los enfoques cualitativos, etnográficos y la historia oral resultan abordajes que tienen mucho para aportar al campo de las pedagogías críticas en lo que hace a la pregunta en torno a quién es el sujeto de la educación en el continente, y resulta asimismo de inestimable valor en el campo de los derechos humanos.

Por otro lado, la metodología de la historia oral en grupos focales desde la perspectiva de la investigación participante permite aunar procesos de investigación y enseñanza, pero además nos permite reflexionar en estas instancias en torno a los procesos de memoria colectiva.

Asumimos la investigación participante recuperando la perspectiva metodológica cualitativa, puntualmente la etnografía y el trabajo con historias y relatos de vida en grupos focales. De este modo retomamos los aportes provenientes tanto de la educación como de la antropología y la historia oral.<sup>[16]</sup> Estas perspectivas se han

---

<sup>[15]</sup> Francesca Gargallo, “Feminismo Latinoamericano”, en *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, vol. 12, núm. 28, Caracas, junio de 2007, p. 11. En [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-37012007000100003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100003&lng=es&nrm=iso) (fecha de consulta: 2 de septiembre, 2019).

<sup>[16]</sup> Graciela Hernandez y Jessica Visotsky, “La Historia y ‘las historias’ en las escuelas de adultos”, en *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, Revista de la Asociación de Profesores de Historia (APEHUN), núm. 1, Córdoba, septiembre de 2003, pp. 43-96. En <http://apehun.uncoma.edu.ar/index.php/revista-resenas/1-n-1-septiembre-2003>; Jessica Visotsky, “Voces que nacen desde abajo. Metodologías cualitativas en la investigación histórica y social”, en

nutrido recientemente de los aportes epistemológicos de los estudios decoloniales, lo que resulta de gran valor para el trabajo y para la reflexión sobre la investigación como práctica colonial o su contraparte como práctica descolonizadora.<sup>[17]</sup> Nos proponemos entonces reflexionar también en torno a la dimensión metodológica que venimos desarrollando, que es la de la investigación participativa y el trabajo con relatos de vidas.

Trabajamos en dos líneas: por un lado en torno experiencias educativas territoriales en educación popular con diversos grados de formalidad (tomamos este enfoque de María Teresa Sirvent)<sup>[18]</sup> y por otro lado experiencias en la educación formal.

Es nuestra intención realizar este aporte a la pedagogía y el campo de la educación en derechos humanos desde las reflexiones que emergen de asumir la investigación participante, la perspectiva cualitativa y puntualmente desde la historia oral en relación a quiénes han sido y son los sujetos de la educación en el Abya Yala en términos de las realidades y luchas y construcción de espacios educativos emancipatorios que se dan para ejercer derechos vulnerados.

Entendemos que en gran medida somos analfabetos y analfabetas de nuestras biografías y de nuestro contexto y, en este sentido, sostenemos que para realizar un abordaje de la pedagogía que se sitúe desde miradas problematizadoras del orden vigente, debemos partir de saber quiénes somos, como lo ha señalado también en otro contexto Antonio Gramsci, hacer ese inventario de quiénes somos como sujeto colectivo.

*Revista Nuestramérica*, núm. 1, Concepción, Chile, 2013, pp. 75-96. En <https://doaj.org/article/d476b0e6e8ff417692f143023ace2b2e>; Jessica Visotsky, “Métodos cualitativos e investigación participativa: reflexiones desde la praxis en Argentina”, en *Revista Paideia*, núm. 53, Universidad de Concepción, Chile, 2014. En <http://www.revistapaideia.cl/index.php/PAIDEIA/article/view/6> (fecha de consulta: 18 de febrero de 2020).

<sup>[17]</sup> Silvia Rivera Cusicanqui, *Ch'ixinakax Utxiviwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*, Buenos Aires, Tinta y Limón, 2010.

<sup>[18]</sup> María Teresa Sirvent *et al.*, “Revisión del concepto de Educación No Formal”, en *Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal*, Buenos Aires, Fichas de Cátedra Facultad de Filosofía y Letras-UBA, 2016.

La investigación participativa en educación ha tomado un renovado impulso en nuestro continente. Los trabajos desarrollados en las décadas de los sesenta y los setenta e incluso de los ochenta han tenido una revitalización en los últimos años en los países de la región. Diversos investigadores que nos habían convocado en aquellos años a leer la investigación educativa desde los lentes de la investigación participativa, nos convocan en los últimos tiempos con trabajos que nos comprometen a seguir reflexionando respecto de nuestra praxis en investigación educativa.<sup>[19]</sup>

Estos trabajos, situados en perspectivas diferentes tienen en común el considerar la necesidad de reflexionar desde las dimensiones ética, política, epistemológica la relación entre quien investiga y el problema que se está investigando pero, sobre todo, acerca del lugar que se les da a los “sujetos” en el proceso de investigación. Hay problemas en los que se ha avanzado y otros que resta aún mucho por caminar, tales como problemas éticos no resueltos respecto

[19] Carlos Rodríguez Brandao, *Pesquisa participante*, São Paulo, Editora Brasiliense, 1981; Carlos Rodríguez Brandao y Orlando Fals Borda, “Investigación participativa”, en Ricardo Cetrullo [org.], *Investigación Participativa*, Montevideo, Instituto del Hombre/Ediciones de la Banda Oriental, 1986; Carlos Rodríguez Brandao, *Repensando a pesquisa participante*, São Paulo, Editora Brasiliense, 2001; Carlos Rodríguez Brandao, *A pesquisa a várias mãos*, São Paulo, Editora Cortez, 2003. Vio Grossi *et al.*, *Investigación participativa y praxis rural*, Lima, Mosca Azul, 1980; Vio Grossi *et al.*, “Investigación participativa, conocimiento popular y poder: una reflexión personal”, en G. Vejarano [comp.], *La investigación participativa en América Latina*, Pátzcuaro, Crefal, 1989 (Serie Retablo de Papel, 10); Vio Grossi *et al.*, *Investigación participativa y praxis rural*, Santiago de Chile, CEAAL, 1998; Marcela Gajardo, “Evolución, situación actual y perspectivas de las estrategias de investigación participativa en América Latina”, en *Cuadernos de Formación*, núm. 1, Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Escolar, junio de 1984; Marcela Gajardo, *Pesquisa Participante na América Latina*, São Paulo, Editora Brasiliense, 1986. Marcela Gajardo, “Pesquisa participante: propostas e projetos”, en Carlos Rodríguez Brandao, *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo, Editora Brasiliense, 2001; María Teresa Sirvent, *Educación de adultos: investigación y participación*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1994; María Teresa Sirvent, *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1999; María Teresa Sirvent, “La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina”, en *Revista del Instituto en Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año XII, núm. 22, 2004; María Teresa Sirvent, *La investigación, acción participativa y la animación socio-cultural. Su papel en la participación ciudadana*, IV Coloquio Internacional en Animación, Universidad de Quebec en Montreal/Red Internacional de Animación, Montreal, 28-30 de octubre de 2009.

a las autorías, a la difusión de las investigaciones, preguntas como ¿dónde y para qué se publican los resultados?, ¿a quién le sirven las investigaciones? Los desarrollos a los que referíamos nos aportan herramientas conceptuales para validar una práctica de investigación que si bien no es hegemónica, goza de una enorme vitalidad en nuestro continente.

La etnografía ha resultado para nosotros la perspectiva que nos ha permitido acceder a los sentidos y significados atribuidos a las prácticas cotidianas a partir del análisis de las fuentes escritas y de los testimonios devenidos en documentos orales. Siguiendo a Rosana Guber,<sup>[20]</sup> esta mirada nos ha permitido explicar procesos sociales, reconociendo la perspectiva de los sujetos, esto es, quiénes configuran el marco significativo de sus prácticas y nociones. Desde esta perspectiva lo que hacemos es describir una realidad particular, caracterizada por complejos de relaciones que la atrapan y vinculan en distintos campos de la vida social.

Desde una perspectiva antropológica hemos pretendido abarcar las relaciones y conexiones entre actividades económicas, políticas, sociales y religiosas, procurando detectar el sentido de las prácticas y nociones que los sujetos presentan en el contexto de la vida cotidiana. Nuestra presencia en el campo y las decisiones teóricas que fuimos tomando nos permitieron comprender y explicar prácticas y nociones, captar textos y subtextos.

Desde esta mirada también hemos intentado descentrarnos de las concepciones, nociones, prácticas propias de una cultura eurocéntrica. Esto hizo necesario hacer visible la diversidad, un intento de dar cuenta de los procesos sociales y sus transformaciones desde la relación hegemonía-subalternidad, reconociendo la particularidad de los procesos y la intervención de hombres y mujeres en ellos.

Ha sido importante recurrir a la historia familiar, y hemos podido ver cómo la historia de las culturas subalternas está marcada

---

<sup>[20]</sup> Rosana Guber, *El salvaje metropolitano*, Buenos Aires, Paidós, 1990.

por y a través de ese filtro familiar. Hemos visto cómo “el tiempo de la familia organiza el tiempo de la historia”.<sup>[21]</sup>

En el marco de las concepciones que veníamos refiriendo, hemos entendido que las metodologías participativas eran una forma-contenido coherente, que era parte del “alma” de lo que estábamos pretendiendo comprender y explicar. Fernando García y Graciela Batallán nos han aportado conceptos desde la antropología para pensar acerca de esta metodología de investigación participativa. Ellos plantean que los espacios de co-investigación grupal tienen como intención el promover un proceso de conocimiento reflexivo sobre la cotidianeidad en relación a las problemáticas planteadas. Tanto nos interesa el conocimiento de los procesos sociales como la resignificación que la misma investigación desencadena en los sujetos partícipes de esa realidad. Esta relación social implicada en el encuentro de investigación “se convierte en forma y contenido”.<sup>[22]</sup> En estos espacios, el material con que trabajamos refleja tanto la textualidad como el contexto y los significados atribuidos por los sujetos a los acontecimientos pasados o presentes. Los contextos en que trabajamos atraviesan los relatos y discursos, puesto que hay ideologías institucionales en las que se inscriben las praxis, recordemos que las escuelas de adultos o centros de alfabetización funcionan en escuelas primarias, iglesias, comisiones vecinales, con lo cual todo relato resulta susceptible de interpretaciones polémicas.

## EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

### Y LA PERSPECTIVA DE DERECHOS DE LOS PUEBLOS

Nos proponemos en nuestras investigaciones indagar en contextos y sujetos que atraviesan vulneración de derechos y que son parte de

<sup>[21]</sup> Philippe Joutard, *Esas voces que nos llegan del pasado*, México, FCE, 1986, p. 225.

<sup>[22]</sup> Fernando García y Graciela Batallán, “Antropología y participación. Contribución al debate metodológico”, en Fernando García, *La racionalidad en política y en ciencias sociales*, Buenos Aires, CEAL, 1994, p. 168.

experiencias educativas con diversos grados de formalidad,<sup>[23]</sup> uno de los ejes es pensar las posibilidades de ahondar en la relación entre la corriente educación popular y la perspectiva en derechos humanos de los derechos de los pueblos. Nos proponemos plantear las posibilidades de una pedagogía en derechos humanos que recupere las realidades de los sujetos, sus relatos y las historias en torno a la vulneración de derechos, así como de su lucha por los mismos.

Las perspectivas críticas en la pedagogía se encuentran en un momento de gran producción en la que dialogan con experiencias, con desarrollos teóricos provenientes de distintos campos disciplinares y, en este sentido, hay profundas reflexiones en torno a los sujetos ausentes de la pedagogía de la modernidad, ausentes en la reflexión en la ciencia occidental.

Recuperamos las miradas que se han venido desarrollando en torno a la lucha por los derechos humanos generadas a partir de procesos sociales y políticos que dieron lugar a la Carta de Argel en 1976, a la constitución del Tribunal Permanente de los Pueblos, en Bologna en 1979, como continuidad de la experiencia del Tribunal Russell II sobre las dictaduras en América Latina (1974-1976), que fuera promovido por Lelio Basso para denunciar los crímenes cometidos por los regímenes militares en la región, y más tarde y con la Carta Africana de los Derechos Humanos y de los Pueblos, en 1981 (que considera asimismo, la interdependencia e indivisibilidad de todos los derechos humanos). Así sostenemos la necesidad de abonar a la construcción de una pedagogía en derechos humanos y de los pueblos, que contemple tanto los derechos civiles y políticos como los derechos económicos, sociales y culturales y los derechos colectivos, y puntualmente el derecho al medio ambiente sano, a la alimentación, analizando y considerando las contradicciones, las tensiones y debates necesarios desde perspectivas situadas en nuestro continente, en nuestros contextos económicos, políticos, culturales.

<sup>[23]</sup> Sirvent, “Revisión del concepto de educación...”.

A su vez el campo reciente de la pedagogía y la didáctica de los derechos humanos puede nutrirse de los desarrollos de la pedagogía crítica (aunque la preocupación por la difusión y que se conozca la misma es una preocupación expresa ya desde la adopción de la Declaración Universal).

Como señalamos, nos preocupa reflexionar en torno al sujeto de la educación en derechos humanos en términos de clase, género, racialización, y la vulneración de los derechos humanos, entre ellos el derecho a la educación, pero también a un medio ambiente sano, a la vivienda, al trabajo, etc., y las posibilidades de pensar una educación en derechos humanos que recupere sus realidades para transformarlas. Nos preguntaremos en torno a quiénes son los sujetos de la educación en este Sur, en tanto sujetos de derechos y en tanto sujetos que necesitan ser parte de esa sociología de las emergencias,<sup>[24]</sup> y lo haremos puntualmente en Bahía Blanca en Argentina.

#### INTEGRALIDAD, INDIVISIBILIDAD Y DERECHOS DE LOS PUEBLOS

Los principios de integralidad e indivisibilidad han sido reafirmados en el campo de los derechos humanos para poder dar cuenta de la imposibilidad de escindir los derechos civiles y políticos de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales. La historia de estos principios se remonta al momento mismo de la elaboración de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, cuando se discutió si era o no conveniente considerar en un mismo documento a los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. La Declaración reconoce los derechos a la seguridad so-

<sup>[24]</sup> Siguiendo a Boaventura de Souza Santos, *Sociología jurídica crítica. Para un nuevo sentido común en el derecho*, Madrid, Trotta, 2009. Boaventura de Souza Santos, *Epistemologías del sur*, México, Siglo XXI, 2010.

cial, al trabajo, a un nivel de vida adecuado, a la educación y a la vida cultural, a la par que reconoce los derechos a no ser torturado, al debido proceso, a la intimidad, a la libertad de movimiento, a la libertad de expresión, a la libertad de reunión entre otros derechos políticos, en este sentido, se afirma que el modelo de la Declaración Universal considera de forma holística a los derechos humanos reconocidos internacionalmente.

En las relaciones que se hicieran a partir de la década de 1970 con el establecimiento de vínculos entre derechos humanos, desarrollo y pobreza, así como el reconocimiento del derecho al desarrollo, surgió el llamado “enfoque de derechos humanos” (*rights-based approach*) como un método para regular los procesos de cooperación internacional, las políticas de combate a la pobreza y en especial las políticas de desarrollo. Esta mirada respecto de la interdependencia e indivisibilidad de los derechos complejizó para algunos autores la perspectiva de integralidad e interdependencia y su cumplimiento, sin embargo para otros esta narrativa habilita el avance de las empresas por sobre los derechos económicos, sociales y culturales, ya que instala el derecho al desarrollo es un discurso de bienvenida y apoyo a las actividades empresariales en unión al “derecho al desarrollo”, haciendo una mención nocivo desempeño de ellas, pero ponderando su expansión como oportunidades de desarrollo.<sup>[25]</sup> Aunque pretendamos aquella aspiración de indivisibilidad e integralidad, según esta mirada, siempre van a estar en colisión y en conflicto. Desde una perspectiva de derechos de los pueblos podemos llegar a complejizar más la mirada, esta perspectiva tiene una raíz descolonial, que ancla en la Declaración de Argel ya mencionada.

Para nosotros pensar las prácticas de extensión, docencia e investigación desde la perspectiva de los derechos humanos y puntualmente de los derechos de los pueblos resulta por demás rica,

<sup>[25]</sup> Ana Luisa Guerrero Guerrero, “Modelos de participación política y social modernos frente a la diversidad cultural (antecedentes para una crítica de las políticas democráticas en América Latina)”, en Ana Luisa Guerrero *et al.*, *Contornos de diversidad y ciudadanía en América Latina*, México, UNAM/Miguel Ángel Porrúa, 2017.



incluso para pensar también la indivisibilidad de las mismas, su integralidad.

## INTEGRALIDAD DE LAS PRÁCTICAS UNIVERSITARIAS

Entendemos que el neoliberalismo ha puesto como nunca a las universidades públicas en un lugar de definiciones y en la disputa entre optar por un un proyecto de universidad para el mercado o una universidad de y para el pueblo. Esta disputa ha estado en el corazón de los debates de la reforma universitaria del 18 y también en el corazón de las experiencias de universidades populares<sup>[26]</sup> y este debate sigue abierto.<sup>[27]</sup>

Entendemos que respecto de la extensión universitaria hay tradiciones contrapuestas que asumen esta función. En nuestro trabajo, recuperamos la tradición reformista del 18 y enmarcamos nuestra tarea en los principios de aquella reforma y en las actividades que la hicieron posible, vinculadas al mejoramiento de las condiciones materiales y culturales de los trabajadores.

Aquella reforma universitaria de 1918 constaba de diez principios, uno de los cuales era la relación de la universidad con la sociedad, aunque consideramos la necesaria defensa de los otros principios a la par de éste. Con esto queremos referir a la necesidad de la defensa de conquistas que vemos sutilmente desplazadas, tales como el sistema colegiado y tripartito, reconfiguración de las prácticas de docencia e investigación, libertad y periodicidad de la cátedra e ingreso irrestricto.

Inscribimos nuestra praxis entendiendo la necesaria relación de la universidad con los trabajadores (como ya se entendió la ex-

<sup>[26]</sup> Gestadas en Europa y en América Latina en el marco de la revolución rusa, nacen en medio de la revolución fallida de 1905 y la de 1917 y se diseminan por toda Europa. En Perú uno de los gestores fue José Carlos Mariátegui, quien las conoció en Italia.

<sup>[27]</sup> Baste revisar las últimas actas de los Encuentros de Cátedras de Pedagogía donde se puede ver que este debate está siendo sumamente prolífico.

tensión a fines del siglo XIX) no en una relación de unidireccional, sino en el marco de procesos y proyectos contrahegemónicos.

Asimismo, nos posicionamos frente a aquellas concepciones de extensión que la entienden desde la recuperación de costos entendiendo que la relación educación universitaria-sociedad se da a través de la venta de servicios profesionales que permitan el autofinanciamiento.

Pero esta vía en nuestra praxis no es unidireccional, sino que tiene dos direcciones: de la universidad a la sociedad y de la sociedad a la universidad. Considerar a la universidad de manera aislada, despegada de los procesos sociales o asimismo considerarla como una institución que está por encima de esos procesos, incide también en los modos como entendamos la relación entre las tres funciones que la reforma de 1918 reconoció para las universidades: docencia, investigación y extensión. Respecto de las primeras funciones de la universidad pareciera existir acuerdo en cuanto a su relevancia, pero la extensión ha sido la menos tenida en cuenta a la hora de pensar la formación y su carácter ha sido asistencialista o ligado al mercado y la prestación de servicios o ha tenido un sentido de compromiso por la transformación social, en función tanto de los proyectos políticos de turno, como por las gestiones institucionales y los modos en que los diversos actores nos hemos posicionado al respecto.

Moacir Gadotti<sup>[28]</sup> plantea que la vertiente asistencialista hace hincapié en una transmisión vertical del conocimiento a la sociedad, dejando de lado los saberes culturales y populares. Nosotros entendemos que esta tendencia asistencialista dialoga con otra, surgida sobre todo a partir de los proyectos educativos neoliberales, que concibe que el vínculo con la sociedad estará basado en la “transferencia de servicios”, y plantea un estrecho vínculo con el sector privado.

<sup>[28]</sup> Moacir Gadotti, *Extensão universitária: para quê?*, trad. J. Visotsky, Brasil, Instituto Paulo Freire. En [http://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](http://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf) (fecha de consulta: julio de 2018).

La otra vertiente, desde la que nosotros asumimos la función de extensión, Gadotti entiende que se da en términos de “comunicación de saberes”. Esta perspectiva ancla en la freireana, una concepción antropológica del conocimiento, en la que nos reconocemos como seres inacabados, incompletos, inconclusos, y de este modo rompemos con la unidireccionalidad impuesta por el asistencialismo.

De este modo las prácticas que gestamos se sostienen en este principio de integralidad, vinculando docencia, investigación y extensión.

Ahora bien, al preguntarnos acerca del sentido de la función social de la universidad en el actual contexto, vemos que en la agenda académica internacional acerca de las universidades prevalece desde principio de los años noventa, por un lado la demanda y presiones del sector empresarial que exige la reorientación de las políticas universitarias para dar lugar a las exigencias de formación de personal de dirección y supervisión para procesos de producción flexibles, así como de profesionales en las mismas universidades; y por el otro lado, el desplazamiento del papel principal del Estado en el financiamiento de la educación pública, dando lugar a la expansión del sector privado, generando nuevos sentidos a la educación universitaria, en tanto prestatarias de servicios y no como instituciones del Estado que garanticen derechos. Estas medidas de política se sostienen en el cambio en la relación Estado-educación superior y se instalan en el supuesto de la crisis del modelo universitario vigente, cuya manifestación más visible sería la pérdida de calidad de las universidades y de capacidad para dar respuesta a las demandas del entorno social.

La salida que se propone es que el Estado les exija a las universidades preparar para el empleo en el contexto teórico de la “sociedad del conocimiento.” De este modo, las universidades públicas han sufrido un cambio muy profundo, merced a la incursión del neoliberalismo que las trastocó como parte de un negocio para constituir al sector de la educación superior en un mercado rentable, y han sido los grandes capitalistas transnacionales quienes bus-

caron nuevas fuentes de lucro en los bienes sociales resguardados por el Estado.

Hoy la universidad está sumida en una puja de concepciones, y la perspectiva de la extensión ligada a la “transferencia de servicios” y a la “recuperación de costos” tiene un peso de cuya importancia no debemos soslayar. Las empresas transnacionales mineras, del agronegocio, petroquímicas, , están en nuestros territorios y las universidades son aliados estratégicos para sus iniciativas, asentándose en la teoría de la responsabilidad social empresarial. Esta concepción coexiste con la perspectiva asistencialista, sin conflicto.

#### CURRICULARIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN Y DE LOS DERECHOS HUMANOS EN LA FORMACIÓN DE GRADO Y POSGRADO

Es en este contexto que cobra especial importancia reflexionar acerca de la curricularización de la extensión puesto que “es parte por un lado de la indisociabilidad de la enseñanza, la investigación y la extensión en la universidad y por otro de la necesaria conexión entre universidad y sociedad, realzando el papel social de la universidad, desde la relevancia social de la investigación y la enseñanza”.<sup>[29]</sup> Para poder dar lugar a esta perspectiva entendemos que es imprescindible estrechar lazos y co-construir conocimiento junto a organizaciones sociales. Concebir de manera entrelazada las tres funciones de la universidad, permite romper con la fragmentación en la que las tres funciones se hallan subsumidas en las universidades públicas. Esto da lugar a propuestas y proyectos político-pedagógicos integrales.

Así es que Gadotti señala que uno de los principales desafíos de la curricularización de la extensión es superar una práctica frag-

<sup>[29]</sup> *Loc. cit.*

mentada de pequeños proyectos, por una práctica integral e integradora.

En el campo de los derechos humanos el transitar de la curricularización viene siendo lento, se inició en Cátedras Libres en los años noventa sobre todo, pero a más de 30 años no hemos avanzado lo necesario, no hemos curricularizado la enseñanza de los derechos humanos en las universidades, lo que aún es una asignatura pendiente en estas democracias. Entendemos que es una deuda de los sistemas políticos incorporar la perspectiva y la agenda de lucha por los derechos humanos. No hemos sido progresivos en ese sentido, entendiendo esta idea de progresividad como principio en derechos humanos y en sí la educación en derechos humanos debería guardar también dicho principio. Es muy incipiente la existencia de cátedras curriculares de derechos humanos, solo en las carreras de derecho y como seminarios transversales en alguna experiencia muy aislada.<sup>[30]</sup>

Lo mismo sucede con la extensión universitaria, su curricularización se da en experiencias aisladas, como la de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, donde la misma se encuentra curricularizada a través de prácticas territorializadas. En la generalidad de las universidades argentinas se trata de proyectos donde voluntariamente los estudiantes participan, pero no son de carácter obligatorio. ¿Por qué no es parte de la formación en las carreras de grado? y si lo pretendiéramos hacer ¿cómo lo hacemos?. Nos preguntamos también ¿por qué la extensión no es parte de la formación en posgrado? Y si pretendiéramos que sea parte, ¿cómo lo hacemos?

Es un paso que el perfil de los egresados de grado, pero también de posgrado, tengan este horizonte. Que trabajen ligados a organizaciones sociales, que se vinculen con problemáticas sociales

<sup>[30]</sup> La Universidad Nacional de Lanús cuenta con un Seminario obligatorio denominado "Justicia y derechos humanos" para todas las carreras de la universidad. En <http://www.unla.edu.ar/index.php/seminario-de-justicia-y-derechos-humanos-informacion-general>

y sus investigaciones estén ligadas a estos. Este puede ser un camino que contribuya a acompañar los procesos, el andar de los pueblos.

## CONCLUSIONES

A lo largo de este recorrido hemos podido hilvanar algunas ideas que nos han permitido profundizar en conceptualizaciones y reflexiones metodológicas de investigación en el campo de la educación en derechos humanos en las universidades nacionales.

Nos aproximamos a los conceptos de acumulación por desposesión, reflexionamos desde la perspectiva interseccional en torno a la clase, racismo y los feminismos reflexionados desde nuestro continente para poder ahondar en las perspectivas de investigación participante y su pertinencia para la investigación en derechos humanos desde la mirada de los derechos de los pueblos. Reflexionamos en torno a los principios de integralidad, indivisibilidad y sus límites.

Reflexionar la enseñanza de los derechos humanos en las universidades públicas nos lleva al debate sobre las funciones de las mismas, aproximándonos a una perspectiva que considera que su integralidad es el principio que debe regir la enseñanza de grado y posgrado, no escindir la docencia de la investigación y de la extensión universitaria en su vertiente crítica y no mercantil. Asimismo, reflexionamos sobre la necesaria curricularización de la extensión y de los derechos humanos en las universidades.

Este trabajo abre las puertas a interrogantes que habrá que seguir profundizando y entendemos que es enorme la potencialidad de aunar la mirada de la corriente educación popular latinoamericana con la de los derechos de los pueblos en la educación en derechos humanos en las universidades públicas latinoamericanas, en sus carreras, planes de estudio y praxis político-pedagógica.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aizikson, F. y J. Visotsky [coords.], *A muchas voces. Pequeño diccionario para comprender la gestión obrera*, Buenos Aires, Praxis, 2016.
- Cabnal, L., “Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala”, en *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*, Madrid, Acsur Las Segovias, 2010, pp. 11-25.
- \_\_\_\_\_, Documento en construcción para aportar a las reflexiones continentales desde el feminismo comunitario, al paradigma ancestral originario del “Sumak Kawsay”, en *Buen Vivir*, 2012. En <http://amimaxaj.files.wordpress.com/2012/09/buen-vivir-desde-elfeminismo-comunitario.pdf>
- Gadotti, M., *Extensão Universitária: Para quê?*, trad. J. Visotsky, Brasil, Instituto Paulo Freire, 2017. En [http://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-\\_Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](http://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf) (fecha de consulta: julio de 2018).
- Gargallo, F., “Género”, en Horacio Cerutti Guldberg [dir.], *Diccionario de filosofía latinoamericana*, México, CIALC-UNAM/UAEM, 2000. En <http://www.cialc.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca%20virtual/diccionario/genero.html>
- \_\_\_\_\_, “Feminismo latinoamericano”, en *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, vol. 12, núm. 28, Caracas, junio de 2007. En [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-37012007000100003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100003&lng=es&nrm=iso) (fecha de consulta: 2 de septiembre de 2014).
- \_\_\_\_\_, *Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en Nuestra América*, México, Corte y Confeción, 2014.
- Gajardo, M., “Evolución, situación actual y perspectivas de las estrategias de investigación participativa en América Latina”, en *Cuadernos de Formación*, núm. 1, Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas de la Realidad Escolar, junio de 1984.

- \_\_\_\_\_, *Pesquisa participante na América Latina*, São Paulo, Editora Brasiliense, 1986.
- \_\_\_\_\_, “Pesquisa participante: propostas e projetos”, en Carlos Rodríguez Brandao, *Repensando a pesquisa participante*, São Paulo, Editora Brasiliense, 2001.
- García, J. y G. Batallán, “Antropología y participación. Contribución al debate metodológico”, en José García, *La racionalidad en política y en ciencias sociales*, Buenos Aires, CEAL, 1994.
- Gianotten, V. y T. de Witt, “Orientación de la investigación participativa hacia la práctica: el papel del intelectual orgánico”, en Isabel Hernández, *Saber popular y educación en América Latina*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda/CEAAL, 1985.
- \_\_\_\_\_, “Pesquisa participante em um contexto de economia camponesa”, en C. Rodríguez Brandao, *Repensando a pesquisa participante*, São Paulo, Editora Brasiliense, 2001.
- Guber, R., *El salvaje metropolitano*, Buenos Aires, Paidós, 1990.
- Guerrero, A. L., “Modelos de participación política y social modernos frente a la diversidad cultural (antecedentes para una crítica de las políticas democráticas en América Latina)”, en Ana Luisa Guerrero *et al.*, *Contornos de diversidad y ciudadanía en América Latina*, México, UNAM/Miguel Ángel Porrúa, 2017.
- Harvey, D., *El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión*, Clacso, 2005. En <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20130702120830/harvey.pdf>
- Hernández, G., “Educación y género: reflexiones sobre la educación de adultos/as y las teorías feministas”, en J. Visotsky y G. Junge, *Inventamos o erramos. Educación popular y lucha de clases*, Neuquén, Educo, 2013.
- Joutard, P., *Esas voces que nos llegan del pasado*, México, FCE, 1986.
- Paredes, J., *Hilando fino, desde el feminismo comunitario*, La Paz, Comunidad Mujeres Creando Comunidad, 2010.
- \_\_\_\_\_, “Plan de las mujeres: marco conceptual y metodología para el Buen Vivir”, en *Bolivian Studies Journal*, vols. 15-17, University of Pittsburgh, 2008-2010, pp. 191-210.



- \_\_\_\_\_, Una sociedad en estado y con estado despatriarcalizador, 2011. En <http://www.gobernabilidad.org.bo/documentos/democracia2011/Ponencia.Paredes.pdf> (fecha de consulta: 18 de noviembre, 2013).
- Quijano, A., “¡Qué tal raza!” en *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, vol. 6, núm. 1, enero-abril de 2000, pp. 37-45.
- Rivera Cusicanqui, *Ch'ixinakax Utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*, Buenos Aires, Tinta y Limón, 2010.
- Rodriguez Brandao, C., *Pesquisa participante*, São Paulo, Editora Brasileira, 1981.
- \_\_\_\_\_, *Repensando a pesquisa participante*, São Paulo, Editora Brasileira, 2001.
- \_\_\_\_\_, *A pesquisa a várias mãos*, São Paulo, Editora Cortez, 2003.
- \_\_\_\_\_ y O. Fals Borda, “Investigación participativa”, en Ricardo Cetrullo [org.], *Investigación participativa*, Montevideo, Instituto del Hombre/Ediciones de la Banda Oriental, 1986.
- Ruggeri, A., “BAUEN-Acoplados del oeste. El macrismo y la desposesión del trabajo”, en *Motor Económico*, junio de 2017, En <http://motoreconomico.com.ar/economia-solidaria/bauen-acoplados-del-oeste-el-macrismo-y-la-desposesin-del-trabajo> (fecha de consulta: 15 de mayo de 2020).
- Sirvent, M. T., *Educación de adultos: investigación y participación*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1994.
- \_\_\_\_\_, *Cultura popular y participación social. Una investigación en el barrio de Mataderos (Buenos Aires)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1999.
- \_\_\_\_\_, “La investigación social y el compromiso del investigador: contradicciones y desafíos del presente momento histórico en Argentina”, en *Revista del Instituto en Investigaciones en Ciencias de la Educación*, año XII, núm. 22, 2004, pp. 64-76.
- \_\_\_\_\_ et al., “Revisión del concepto de educación no formal”, en *Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal*, Buenos Aires, Fichas de Cátedra, Facultad de Filosofía y Letras-UBA, 2006.
- \_\_\_\_\_, “La investigación acción participativa y la animación socio-cultural. Su papel en la participación ciudadana”, IV Coloquio Internacional en Animación. Universidad de Quebec

- en Montreal/Red Internacional de Animación, Montreal, 28-30 de octubre de 2009.
- Souza Santos, B. de, *Sociología jurídica crítica. Para un nuevo sentido común en el derecho*, Madrid, Trotta, 2009.
- \_\_\_\_\_, *Epistemologías del sur*, México, Siglo XXI, 2010.
- Vilas, C., “Actores, sujetos y movimientos: ¿dónde quedaron las clases?”, en *Revista Sociológica*, México, UNAM, mayo-agosto de 1995.
- Vío Grossi, F., B. Hall, T. de Witt, V. Gianotten *et al.*, *Investigación participativa y praxis rural*, Lima, Mosca Azul, 1980.
- \_\_\_\_\_, “Investigación participativa, conocimiento popular y poder: una reflexión personal”, en G. Vejarano [comp.], *La investigación participativa en América Latina*, Pátzcuaro, CREFAL, 1989 (Serie Retablo de Papel, 10).
- \_\_\_\_\_, *Investigación participativa y praxis rural*, Santiago de Chile, CEAAL, 1998.
- Visotsky, J., “Las mujeres entre el estudio y el trabajo”, en *Revista Temas de Mujeres, Revista del CEIHM*, año 12, núm. 12, Centro de Estudios de la Mujer-Facultad de Humanidades-Universidad Nacional de Tucumán, 2016, pp. 99-119. En <http://filo.unt.edu.ar/wp-content/uploads/2015/11/5-VISOTSKY.pdf>.
- \_\_\_\_\_, “Territorio, clase, ‘raza’ y género. Una mirada desde la educación de adultos”, en Beatriz Garrido y Graciela Hernández [comps.], *Feminismos nuestroamericanos. Ideas y prácticas de investigación*, Buenos Aires, Ediunt, 2017.