



Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

EMERGENCIAS EN LA INVESTIGACIÓN Y EL CONTEXTO DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Yedaide, María Marta
CIMED- FH- UNMDP
myedaide@gmail.com

Resumen: Tomaremos el término emergencias en un doble sentido. En primer lugar buscamos ocuparnos de la novedad que ciertas posturas epistémico-políticas (enraizadas primordialmente en los movimientos sociales y sólo luego, y diagonalmente, introducidas en el campo académico) aportan en términos de cuestionamiento de los regímenes de poder comúnmente sustentados en la práctica de la actividad científica. En segundo lugar, pensamos con Santos (2003) en la emergencia como resultado de excavar en la basura cultural producida por el canon de la modernidad/colonialidad tras la pista de las ausencias. En tal sentido, no se trata de inventar sino de restituir el impulso ya originado e interrumpido (Segato, 2015). En el escenario de la formación de formadores, proponer la investigación como práctica de construcción de conocimientos acorta los espacios de sinergia con las vocaciones de la pedagogía crítica y descolonial. Finalmente, se trata precisamente de sostener una tensión dialéctica permanente entre lo instituido y las pulsiones por destituir y reinstituir. En este trabajo exploraremos las vicisitudes al interior de la cátedra Problemática Educativa del Ciclo de Formación Docente de los Profesorados en la Facultad de Humanidades, UNMDP, y los aprendizajes que las experiencias allí anidadas han fecundado en los núcleos epistémico-conceptuales que nos ocupan.

Palabras clave: emergencias; investigación; formación del profesorado

Emergencias epistémico-políticas

Si bien sabemos que la totalidad es una ilusión y la esencialización una estrategia de biopoder del mundo moderno/colonial (Galcerán Huguet, 2010)—que busca en este recurso cancelar las rivalidades de múltiples puntos de vista—nuestros esfuerzos por comprender el panorama de la educación docente muchas veces nos dejan a las puertas de ciertas convergencias, redundancias o aglutinaciones de sentido que dan la impresión

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

de constituir una trama, un trazo de relativa nitidez. Dadas estas condiciones, creemos posible advertir algunos movimientos destituyentes de las lógicas de poder saber en el ámbito de la producción científica.

Las nuevas miradas respecto de la investigación—epitomizadas en las compilaciones de Denzin & Lincoln (2011, 2012, 2013, 2015)—proviene, como ellos mismos reconocen, de los colectivos sociales que a lo largo del siglo XX han participado activamente en el desafío no sólo de las condiciones que buscaban apartarlos de una vida digna sino de la racionalidad que justificara y sustentara tal empresa. Así, Linda Tuhiwai Smith (1999, 2005), por ejemplo, denuncia la productividad de la ciencia moderna en la configuración de una representación (desvalida, despreciada) autorizada del otro. Efectivamente la ciencia ha consistido en un dispositivo para la dominación, surgida en el espacio tiempo de la modernidad/colonialidad; su vigencia constituye un síntoma de la continuidad civilizatoria hecha posible por la naturalización de los supuestos—particulares, histórico-gestados—que le han arrogado el lugar de la verdad (Lander, 2001). Estos supuestos constituyen el estandarte de la modernidad; suelen definirse en términos del corte cartesiano y la tendencia a relatar la historia como un único trayecto para toda la humanidad, en el cual los no-europeos se transformarían en pre-europeos. De este molde matricial—primero propio de la provincialidad de los pueblos al oeste de Europa y luego propagado a través de las redes coloniales a lo ancho del sistema-mundo—se han derivado la propensión a la creación de heterarquías binarias (cuya dualidad exacerbada ha devenido en lógicas reduccionistas de las opciones de vida, incluso cosmogónicas, y cuyos sistemas de jerarquías han conducido a la material y muy concreta exclusión y desprecio de muchas gentes) y la metáfora del progreso que aun impregna las empresas sociales, especialmente la ciencia y la educación. La epistemología del punto cero (Castro Gómez, 2005) ha sido sostenida por la creencia en la realidad trascendental; si es posible asir racionalmente a lo real, también es posible sustraer del mundo la verdad. Esta verdad

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

puede—en el mismo sistema de pensamiento moderno/colonial—abstraerse del cuerpo, el tiempo y el espacio, ya que reviste una misteriosa fe en las capacidades de la razón humana.

La coyuntura actual presenta un escenario de crisis de la ilusión moderna que, no obstante y a través de muchas instituciones, busca resistirse a los embates que pugnan por destituirlo. Los cuestionamientos desde el interior de la comunidad científica, fundamentalmente de corte epistemológico en atención a esta excesiva confianza en el conocimiento sin cuerpo, sin tiempo y sin lugar que finalmente se revela imposible, se suman a las luchas de los movimientos sociales por destituir las lógicas de dominación que los sujetan y destensar o debilitar los cepos asfixiantes de la racionalidad moderna. Es así como la pugna epistémico-política se transforma en una moción descolonial.

La educación ha nacido como un dispositivo en el corazón del proyecto moderno/colonial. La pedagogía en este contexto se propuso como tecnología al servicio de un modo de gubernamentalidad de extrema vigencia actual (Grinberg, 2013). No obstante, es posible pensar en unas pedagogías críticas y descoloniales como prácticas de (nuevas) formas de redistribución de los bienes culturales así como des-institución de ciertas lógicas de legitimidad discursiva. Apostar por tales pedagogías en el contexto de la educación docente es reservar unos espacios de apertura a que los *otros* sujetos (aquellos que no quedan automáticamente legitimados en las actuales condiciones de saber-poder) propongan modos de ejercitar la libertad cívica.

Las pedagogías descoloniales a las cuales adscribimos, entonces, son también y en simultáneo críticas. Reconocen las estructuras materiales que sirven a la vez de sostén y de límite para nuestras prácticas mientras advierten la maleabilidad de los textos sociales, que siempre quedan abiertos a la redefinición. Cada enunciado responde a una cadena de decires—testimoniales de pensares y sentires arraigados profundamente en un lugar y un tiempo—pero a la vez puede iniciar una interrupción, un movimiento de

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

ruptura, una discontinuidad acompañada por la política de nombrar. Es en la construcción de los sentidos sociales donde abundan las oportunidades para (ciertas) revoluciones epistémico-políticas a partir de la necesaria potestad humana para la (re) interpretación.

En este marco de las pedagogías descoloniales—donde la palabra es instancia de participación en la pugna por instituir ontologías—se despierta un apetito para la investigación traducida como producción de “un” relato sobre lo “real”. Lejos de aspirar a la falacia de la representatividad trascendente, los seres humanos nos hemos quedado cercenados para creer en la acumulación de conocimiento o el descubrimiento de la verdad (aun pensada provisoriamente) como metas de la ciencia. Desconfiamos, además, de las voluntades ideológicas que se esconden tras las investigaciones que se dicen neutras, en búsqueda de unos tipos de validez convencionales y con unos hábitos de extrema fe en los números, las unidades y variables y sus proyecciones (Kincheloe & McLaren, 2012). En su lugar, proponemos pensar la investigación como una práctica de construcción de conocimientos que—a falta de poder descansar en el terreno aséptico de la verdad—debe recurrir a la ética para sostener su valor social (Vasilachis de Gialdino, 2012). La investigación deviene en narrativas autorizadas sobre lo que es, por lo que las motivaciones políticas, el sentido de ser de la empresa y – crucialmente—las consecuencias sobre las vidas de las gentes asumen protagonismo. La autenticidad, como marca de lealtad hacia las formas en que los otros desean ser construidos mediante el relato científico, y la validez catalítica y educativa se transforman en los guardianes de un nuevo tipo de legitimidad que – intermitentemente aun—incipiente y obstinadamente asoma (Denzin & Lincoln, 2011, 2012; Vasilachis de Gialdino, 2012). Existen muchos modos de conocer y estos no son ni caprichosos ni inocuos; pueden comprenderse en el marco de una historicidad atravesada por el poder y en función de unos servicios que prestan al entramado social. La claridad política e ideológica de los profesores, especialmente en el

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

marco de la educación docente, se convierte en una condición de justicia (Bartolomé, 2007).

Vicisitudes en territorio

Nos quedan pocas dudas respecto de los puntos de vista hasta ahora expuestos; sabemos que esto en sí mismo constituye un problema, puesto que no existe relato de la realidad que pueda ser cierto en un sentido último o trascendental. Nuestra práctica docente, en esta encrucijada, es un excelente contrapunto para tensionar la narrativa (utópica) de las pedagogías descoloniales.

Problemática Educativa, según el documento que la define, es una asignatura introductoria del Ciclo de Formación Docente (OCS 1163/98). Esta definición supone un número de encuadres características, que los documentos oficiales pueden propiciar (Yedaide, 2016); a través de su institución, la asignatura queda atravesada por lógicas binarias del tipo investigación/enseñanza, teoría/práctica, ciencia/aplicación. No obstante, como toda narrativa, es permanentemente (re) interpretada por los colectivos que participan mediante sus propios relatos o incluso sus rutinas y rituales en su (re) producción en tiempo y espacio, a lo que debemos sumar la carga biográfica de los sujetos y las coyunturas sensibles, emocionales y afectivas que los escenarios gestan.

Si bien, entonces, esta asignatura se propone unos contenidos mínimos de inmersión de los estudiantes (muchas veces de los primeros años de sus carreras de Profesorado) en los territorios de lo educativo, tanto las condiciones de construcción del dispositivo escolar moderno (Grinberg & Levy, 2009) como las resistencias y redefiniciones que permanentemente lo interpelan habilitan un espacio autogenerado para la intervención y la autoría—de los docentes respecto del currículo y de los estudiantes respecto de la irreverencia que pueden ejercer sobre las lecturas cuando no pueden probar su valor al ser puestas en diálogo con la experiencia personal. Hemos ya implementado un número

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

de iniciativas que perforan las prácticas clásicas, burlando las fronteras e intentando exponer—incluso ridiculizar—la forma en que las heterarquías jerárquicas buscan limitar nuestra agencia social y política. Entre ellas podemos mencionar los trayectos narrativos, los esfuerzos por abordar todo tipo de textos sociales (especialmente aquellos que al educar con intenciones funcionales a alimentar lógicas regidas por el mercado y el capital terminan generando condiciones de exclusión u opresión sobre ciertos grupos sociales), el ejercicio de la empatía y la filiación afectiva y emocional a diversos textos sociales que buscan generar la audibilidad de unas voces de otro modo bajas (Bidaseca, 2010).

Los esfuerzos quedan tensados, decíamos, por algunas coyunturas también constituyentes del campo académico, la institución universitaria y lo que hemos llamado nuestro vecindario (Porta & Yedaide, 2015). En primer lugar, la universidad recorta en el territorio de lo epistemológico unas condiciones determinadas para lo que considera conocimiento válido. En este escenario la “teoría”—en la acepción relativamente delgada que adquiere convencionalmente en las instituciones educativas como compendio de ciertas narrativas producidas en ciertas condiciones autorizadas—queda comprendida de tal manera que propicia el enajenamiento, la alienación y el desapego (Yedaide, 2015). No sólo el cotidiano, como inmensa usina de la experiencia humana, sino también los otros de la razón (especialmente el afecto y la sensibilidad) quedan excluidos de estos recorridos curriculares y definen una relación gestadora de nuevas exclusiones e incomprendiones. La vida en los colegios secundarios—destino laboral de los graduados—es totalmente irreverente a sus pronunciamientos y presenta una inconexión tan profunda que ni siquiera interpela el corpus teórico propiciando su crisis. La selección bibliográfica, las clases “teóricas” y algunas actividades de enseñanza y evaluación aún quedan preñadas de estas marcas de la colonialidad y requieren nuevos modos de abordaje conciliadores. Si bien de tanto en tanto proponemos prácticas de alta implicación subjetiva—como las visitas de o a colectivos sociales, las obras de títeres o

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

experiencias sensibles—sólo constituyen una breve pausa de un trabajo mayormente dominado por el tratamiento de textos bibliográficos dentro de las aulas (incluso las virtuales). Los estudiantes toman, no obstante, la palabra e interpelan estos relatos canónicos, pero no siempre se crean las instancias para trascender la tendencia a la monoglosia de la academia.

De la misma forma, las rutinas y rituales del campo académico, con su séquito de prácticas consagradas y consagratorias, suelen proponer la perpetuación de las heterarquías binarias si no son interrumpidas o intervenidas. Aun con plena conciencia de su funcionamiento, los docentes muchas veces nos des-cubrimos sosteniendo modos de proceder que por defecto reproducen condiciones adversas a nuestra apuesta descolonial. En este sentido la disposición a quedar afectados por los estudiantes, generalmente más jóvenes y rebeldes, suele colaborar con la introspección y el inicio de nuevas búsquedas.

Finalmente, el vecindario no siempre presenta marcas nítidas de los múltiples otros procesos de re-colonialidad que se van suscitando en el territorio inmediato. Si bien es posible mezclarse en los colectivos auto-organizados que en la ciudad y la zona se proponen (re)definir los marcos de sus propias vidas, no podemos hablar de pueblos cuyo devenir ha sido interrumpido por la conquista y han logrado, ahora, retomar los hilos de su historia (Segato, 2015). El escenario local lleva la marca de la colonialidad pero astutamente se esconde y entrecruza de manera tal que es difícilmente legible; sólo frente a ciertas situaciones o conflictos se advierte de tanto en tanto el peso de la herencia. Las condiciones de opresión más nítidas se expresan en el género, la clase social y la nacionalidad, pero se escurren cotidianamente al escrutinio directo en los contextos que habitamos. Tal vez esta condición del tiempo-espacio local—su difusa representación—constituya el reto más urgente para nuestras pedagogías descoloniales.

Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

Reflexiones finales

Como pedagoga crítica (así autodefinida con convicción) me animo a compartir unos relatos auto-etnográficos. Las razones abundan. En primer lugar, deseo ejercitar la potestad de decir y nombrar, reconociendo la consistencia que por el momento guardan mis enunciados con mis sentires. Luego, creo que contar historias es un excelente recordatorio de su poder instituyente. Finalmente, las narrativas condensan—desde una poética que realmente induce a un lenguaje otro—los sentidos de forma maravillosa. Denzin & Lincoln (2011) proponen la metáfora del investigador como *bricoleuer* y hacen lugar para la cristalización. Estas escenas son testimoniales de la potencia semántica de estas propuestas.

Mañana de junio, Villa Victoria Ocampo. Nos encontramos en los jardines de la Villa, nos saludamos sin pudor, demostrándonos el afecto que ya sentíamos. Desde la cátedra habíamos organizado una función de títeres en la cual las Martirinetas—talentosas artistas locales—interpretaban la historia de *Camila Caimán*. Este cuento “infantil” fue producido en el marco del *Taller de Lecto-Escritura sobre la Diversidad Sexual* por la alumna transexual Melina Montano y versa sobre un caimán que esperaban se llamara Rigoberto pero optó por nombrarse Camila. Recuerdo la emoción ante la belleza de los títeres y la escenografía; me reí y lloré, sentí mucho y comprendí que el sufrimiento nos es común y nos hermana. Cuando terminó la obra todos charlamos; había otras voces que también se habían afectado. Fue un momento de profunda comunión. Recuerdo haberme preguntado si realmente alguna otra forma de pensar la enseñanza valía la pena.

Lo vi en un estante, tan familiar que se había con-fundido con el fondo. Estaba pensando en mi clase del día siguiente, poniendo a prueba la sensatez de las narrativas que me proponía componer. Como si fuera la primera vez, me di cuenta que *El Juego de la Vida*—un ícono de mi infancia—se veía exactamente como la versión antigua pero ahora decía “*Life*”. Supe que esta clase repleta de estudiantes del profesorado de Inglés y algunos

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

alumnos de Letras, Historia y Geografía también se asombraría. Simplemente los congregué y planté el juego en el medio de dos sillas arrimadas. No paraban. Estaban entusiasmados, con esa expresión que le damos al rostro cuando nos maravillamos ante el descubrimiento (nuestro descubrimiento). Nunca pensé que podían pensarse tantas interpretaciones tan lúcidas a partir de un texto social. Hablaban con autoridad, se rebelaban, se afectaban.

Les habíamos pedido que buscaran un texto social que educara en términos de género. Había estallado la clase anterior, a partir de una publicidad que yo propusiera, una motivación indescriptible; sentía que finalmente el grupo había “ingresado” a la materia (se habían zambullido con las ropas puestas!). Un grupo nos invitó a ver un comercial de *Coca Cola*. El corto comenzaba con la escena de una pareja que se enteraba que tendrían un bebé. Acompañaba el recorrido hacia la paternidad y el sinfín de incomodidades, irritabilidad y desequilibrios que la paternidad demandaba a medida que el niño crecía. En medio del caos, la mujer se presenta con un nuevo test de embarazo en la mano que leía “positivo”. Tras un instante de zozobra, la pareja aceptaba de buen grado la noticia y se toma una *Coca Cola*. Cuando la publicidad terminó, habíamos construido entre todos tantas marcas de género como eran imaginables. Pero también habíamos comenzado a advertir – especialmente quienes teníamos hijos—que había una narrativa de la maternidad que nos inquietaba y algo más sobre la mujer en este entramado familiar que no se había dicho. Una estudiante lo puso en palabras: “¿Ustedes vieron cómo mira la mujer al hombre cuando le muestra el test de embarazo positivo? Es como si esperara la reacción de él para saber si ponerse contenta o no”. A este comentario siguió un silencio profundo y luego una genuina y sostenida indignación. Todavía la siento cuando recuerdo ese momento.

**Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Estas tres historias han sido relatadas en primera persona para no olvidar(me) que cualquier moción epistémico-política parte de una o varias urgencias que son siempre personales, sentidas y vividas en el cuerpo. No quiero pensarme como el docente redentor en la narrativa universal e ilustrada de la salvación y el progreso (Popkewitz & Brennan, 2000); prefiero nombrarme como el caminante que se perturba ante las gramáticas del sufrimiento—que lo afectan en su ser y a través de los otros por la empatía—y busca aliados en la vocación de cambiar algo. Los tres momentos fueron conmovedores en un sentido colectivo y público; gestaron experiencias que – creo—permitirá que nos miremos a los ojos al cruzarnos y sintamos que pertenecemos a un tipo de hermandad. La de *Camila*, particularmente, me enseñó a pensar las pedagogías como prácticas de autorización discursiva; eso hizo el taller por Melina y Melina por las Martiniretas y por nosotros. La historia del *Juego de la Vida* nos despertó la mirada crítica; la realidad tal como está construida es suficientemente problemática para inspirar a los estudiantes. El acontecimiento de la publicidad de Coca Cola me enseñó que es posible—y hermoso—afectarse con el otro.

Comulgar con unas pedagogías descoloniales implica laborar trabajosamente por escapar a los circuitos demarcados y definidos en la matriz del mundo moderno/colonial, habitando terrenos resbaladizos (Smith, 2012). También implica resistirnos a pensar ingenuamente en novedades en términos generales, extensivos o amplios; finalmente se trata de aprender para un espacio-tiempo local y cercano, con unas cualidades tan próximas y sentidas que exigen un primer distanciamiento de gran complejidad. A pesar de estos desafíos, el placer de sentirse autor y escuchar las voces de los otros—antes inaudibles y ahora firmes, claras y potentes—parece razón suficiente para reinventar (nos).

**Actas I Simposio Estudios Descoloniales y Problemáticas Emergentes en
Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5**

Referencias

- Bartolomé, L. (2008). La pedagogía crítica y la educación de los profesores y profesoras. Radicalización del profesorado del futuro. *Pedagogía Crítica- de qué hablamos, dónde estamos*. Mc. Laren, P. & Kincheloe, J. L. (Dir.). Barcelona: Graó.
- Bidaseca, K. (2010). *Perturbando el texto colonial. Los estudios (pos)coloniales en América Latina*. Buenos Aires: SB.
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del Punto Cero: ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2011). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Vol. I*. Barcelona: Gedisa.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2013). *Estrategias de investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Vol. III*. Buenos Aires: Gedisa.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa. Vol. IV*. Buenos Aires: Gedisa.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa. Vol. II*. Barcelona: Gedisa.
- Galcerán Huguet, M. (2010). Límites y paradojas de los universales eurocéntricos. Cairo, H. & R. Grosfoguel (et al.) *Descolonizar la modernidad, descolonizar Europa: un diálogo Europa-América Latina*. Madrid: IEPALA.
- Giroux, H. (2004). Neoliberalism and the Machinery of Disposability. *Truth-out*. Disponible en <http://www.truth-out.org/opinion/item/22958-neoliberalism-and-the-machinery-of-disposability>
- Grinberg, S. & Levy, E. (2009). *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- Grinberg, S. (2013). Educación, biopolítica y gubernamentalidad. Entre el archivo y la actualidad: estados de un debate. *Revista Colombiana de Educación*, No. 65, 77-98. Bogotá.
- Kincheloe, J. & McLaren, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa. En Denzin, N. y Lincoln, Y. *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa. Vol. II*, pp. 241-315.



PROGRAMA
INTERDISCIPLINARIO
DE ESTUDIOS
DESCOLONIALES



CENTRO DE
INVESTIGACIONES
MULTIDISCIPLINARIAS
EN EDUCACION

FACULTAD DE HUMANIDADES | UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA

Actas I Simposio Estudios Decoloniales y Problemáticas Emergentes en Investigación Educativa - 2016 - ISBN 978-987-544-745-5

Lander, E. (2001). *Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos*. Edgardo Lander (Comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. 2da edición. Buenos Aires; Ciccus Ediciones.

Popkewitz, T. & Brennan, M. (comps.) (2000). *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en educación*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

Porta, L. & Yedaide, M. (Eds.) (2016). *Pedagogía(s) vital(es). Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva decolonial*. Mar del Plata: EUDEM.

Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia. Para un nuevo sentido común: la ciencia, el derecho y la política en la transición paradigmática*. Vol. I. Bilbao: Desclée de Brouwer, S.A.

Segato, R. (2015). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Smith, L. T. (1999). *Decolonizing Methodologies. Research and the Indigenous People*. Malasya: Zed Books Ltd.

Smith, L. T. (2005). On tricky ground: Researching the native in an age of uncertainty. In N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *The SAGE handbook of qualitative research*. 3rd Ed. Pp. 87-107. Thousand Oaks, CA: Sage.

Vasilachis de Gialdino, I. (2012). Prólogo a la edición en castellano. De “la” forma de conocer a “las” formas de conocer. Denzin, N. y Lincoln, Y. *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa*. Vol. II. Pp.11-26

Yedaide, M. (2015). *Pedagogía decolonial. Miradas en el vecindario. Reflexiones críticas sobre la perspectiva decolonial*. Encuentro Intensivo 2015- Mar del Plata, 12 y 13 de junio de 2015.

Yedaide, M. (2016). El relato “oficial” y los “otros” relatos sobre la enseñanza en la formación del Profesorado. Un estudio interpretativo en la Facultad de Humanidades, UNMDP. *Tesis doctoral, Doctorado en Humanidades y Artes, mención Educación. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Argentina*. (Manuscrito enviado para su evaluación y eventual defensa).