

## Redefiniendo el territorio pedagógico desde la construcción de una biopraxis decolonial

### Reflexiones y desafíos en la formación docente en Geografía de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP)

#### Redefining the pedagogical territory from a decolonial biopraxis construction

#### Reflections and challenges in the geography teacher education at the National University of Mar del Plata (UNMDP)

Recibido: 02/09/2024 - Aceptado: 27/09/2024

**María Inés Blanc**

0000-0002-9969-8079

[miblancfacultad@gmail.com](mailto:miblancfacultad@gmail.com)

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades, Argentina  
Especialista en Docencia Universitaria, Doctoranda en Educación. Adjunta a cargo de la materia Didáctica Especial y Práctica de la enseñanza del Profesorado en Geografía. Co-directora del Grupo de Investigación en Formación Docente (GIIEFOD) FH. Participante de Congresos y Jornadas como expositora, coordinadora, evaluadora y organizadora. Autora de numerosos artículos y capítulos de libros en referencia a la formación docente y la didáctica de la Geografía. Miembro de la Red de Docentes e Investigadores en Didáctica de la Geografía.

**Florencia Canestro**

0009-0004-5785-9163

[florenciacanestro@gmail.com](mailto:florenciacanestro@gmail.com)

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades, Argentina  
Diplomada en Ciencias Sociales y Constructivismo. Jefa de Trabajos Prácticos de la materia Didáctica Especial y Práctica de la enseñanza del Profesorado en Geografía. Integrante del Grupo de Investigación en Formación Docente (GIIEFOD) FH. Participante de Congresos y Jornadas como expositora. Autora de artículos y capítulos de libros en referencia a la formación docente y la didáctica de la Geografía. Miembro de la Red de Docentes e Investigadores en Didáctica de la Geografía.

**Cita sugerida:** Blanc, M. I. y Canestro, F. (2024). Redefiniendo el territorio pedagógico desde la construcción de una biopraxis decolonial: Reflexiones y desafíos en la formación docente en Geografía de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP). *Pleamar. Revista del Departamento de Geografía*, (4), 225 - 235.  
<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pleamar/index>



Este artículo se encuentra bajo [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

## Resumen

Este estudio explora trayectos formativos académicos en Geografía, centrado en investigaciones biográficas y autobiográficas que visibilizan experiencias subjetivas en su desarrollo profesional, como formadoras de formadores. El objetivo es analizar cómo, desde una perspectiva decolonial, lxs docentes desafían y transforman las estructuras de poder y conocimiento en el ámbito educativo. Se emplea un enfoque crítico que promueve la reflexión sobre las dinámicas de poder en el aula, así como la discriminación y colonialidad presentes en la sociedad. Se argumenta que el fomento del pensamiento crítico permite cuestionar narrativas hegemónicas y llevar a cabo prácticas pedagógicas inclusivas favoreciendo la equidad y reconocimiento de la diversidad cultural. Este trabajo utiliza como instrumento para el análisis, el relato personal de una de las autoras como un camino hacia la decolonización en la enseñanza, contribuyendo a crear escenarios de aprendizaje que promuevan una biopraxis decolonizada para futurxs profesorxs en Geografía.

**Palabras clave:** reflexión crítica; identidad; cartografías pedagógicas decoloniales; biopraxis

## Abstract

This study explores academic educational paths in Geography, focused on biographical and autobiographical research that makes visible subjective experiences in their professional development, as educators of pre-service teachers. The objective is to analyze from a decolonial perspective how teachers challenge and transform the structures of power and knowledge in the educational field. A critical approach promoting reflection on power dynamics in the classroom and on the discrimination and coloniality present in society is used since the promotion of critical thinking allows us to question hegemonic narratives and carry out inclusive pedagogical practices, favoring equity and recognition of cultural diversity. As an instrument for analysis, this work uses the personal story of one of the authors as a path towards decolonization in teaching, contributing to creating learning scenarios that promote a decolonized biopraxis for future teachers in Geography.

**Keywords:** critical reflection; identity; decolonial pedagogical cartographies; biopraxis

## Introducción

Reflexionar sobre los trayectos formativos de académicxs universitarxs del campo docente de la Geografía, a partir del desarrollo de investigaciones minúsculas autobiográficas representan la presencia de una complejidad de indagación del objeto de estudio y la visibilización de experiencias subjetivas en la consolidación de la profesión académica, en este caso, como formadoras de formadores. Así, la mirada autorreflexiva es un insumo indispensable para saber quiénes somos como docentes. Tanto la

responsabilidad como la exigencia, la curiosidad intelectual como la autocrítica significan variables que nos de-construyen y re-construyen, y, a medida que ganamos experiencia vamos transformando nuestra “identidad”. Esto nos lleva a preguntarnos ¿Quiénes somos? Consideramos que tenemos un posicionamiento frente a una clase que definitivamente abreva de conocimientos adquiridos, pero existe también la búsqueda de una posición onto – epistémica en la que movernos con respaldo y fluidez.

Quijano (2014), en su presentación sobre la colonialidad del poder, determina el marco interpretativo de esta línea de pensamiento en el que sus ideas exploran las maneras en que las estructuras de poder colonial siguen influyendo en la sociedad contemporánea. Es el modelo que intentamos quebrar, haciéndolo consciente a través de nuestro trabajo como formadoras de formadores. Consideramos que la seguridad que hemos adquirido la hemos construido a través de los años articulando palabras, lecturas y miradas de -y con- otros en los que hemos visto reflejado quién queremos ser, y cómo caminar hacia ese modelo profesional – humano, sumado a un estilo propio identitario.

Mignolo (2011) es un clásico que ha desafiado a explorar la idea de la colonialidad del saber, proponiendo en su lugar la descolonización del conocimiento como una forma de resistencia pedagógica e intelectual. Nos proponemos: ayudar a crecer no sólo a formarse, ayudar a creer e intervenir como a comprometerse y no solo a mirar y reproducir, ayudar desde la inclusión y desde la tolerancia. Así, vamos atravesando un recorrido de de-construcción territorial sobre ciertos mitos arraigados en la enseñanza de la Geografía, dando forma a lo que nos gusta denominar en un juego de palabras, nuevas cartografías pedagógicas.

Es necesario concebir ... prácticas de enseñanza disruptivas y, a la vez, reflexivas y críticas, que permitan volver a pensar la Didáctica, reinventarla más allá de lo normativo, como una genuina posibilidad de intervención creativa, propositiva, estratégica y móvil; dinámica, contextual y situada (Kap, 2015, p.9)

La autora invita a transitar un camino renovado en el campo de la práctica, capaz de favorecer la formación de futurxs docentes, no como reproductores de saberes y prácticas a través de mecanismos ligados a aparatos de dominación y control heredados. Mientras que el giro decolonial abrió nuestra mirada como enseñantes, la posibilidad de transitar un camino profesional en el que, identificando lo que enseñamos y la manera en cómo lo hacemos, vamos iluminando un derrotero performativo. “Maestros capaces de enamorar e influir positivamente en sus discípulos. Una influencia capaz de cambiar vidas, de cautivar y de encender” (Bárcena 2018 - en Alonzo-Sainz, 2022, p. 3).

La mirada decolonial nos ofrece una visión fundada en la crítica sobre la necesidad de descolonizar la educación desde la pedagogía, la didáctica y la didáctica de la Geografía, ya que no sólo necesitamos docentes pedagógicamente descolonizados, sino que enseñen contenidos descolonizados hablando en clave territorial, permitiendo una transformación profunda de los sistemas educativos para abrazar la diversidad epistémica y cultural. Desafiando así la idea de que sólo el conocimiento occidental es válido, repensando la educación desde perspectivas no hegemónicas, abordando la epistemología del sur (de Sousa Santos, 2009).

Esto implica modificar temas, contenidos, abordajes y estilos de transmisión, es decir, una serie de dimensiones de la educación que naturalizamos y, por lo tanto, consideramos inescapables; dimensiones que, sin embargo, resultan insoportables para una cantidad de gente que llega a la institución desde otros mundos, desde otras historias, con subjetividades divergentes forjadas a lo largo de otras trayectorias nunca debidamente acogidas ni representadas por el discurso estatal (Palermo, 2015, p. 141).

Somos conscientes de la necesidad de reflexionar regularmente sobre la ineludible construcción de una educación intercultural, abarcando y respetando la diversidad, la pluralidad humana, criticando el eurocentrismo de la educación en Latinoamérica. La solución no es tan simple como generar nuevos diseños problematizadores o utilizar estrategias didácticas lúdicas, es mucho más complejo “necesitamos desmontar el horizonte eurocéntrico que circunda e impregna todos los aspectos y todos los niveles del quehacer educativo en nuestros países” (Palermo, 2015, p. 143).

Este es el objetivo de nuestro trabajo, identificar el modelo desde el que formamos, para que cada vez la pedagogía *otra*, decolonial, impregne nuestra práctica en la formación. Recurrimos al relato autobiográfico de una de las autoras para avanzar sobre este trabajo exploratorio, cualitativo, desde el giro narrativo y el decolonial.

### **Decolonizarse para enseñar Geografía**

A partir de este punto compartiremos trazas del relato de Florencia, quién es una docente formada, que no sólo trabaja en el nivel medio hace más de 15 años, sino que también es parte de la asignatura Didáctica Especial y Práctica Docente de la UNMDP.

Florencia plantea que:

Una mirada reflexiva hacia mis primeros pasos como docente me permite afirmar que, en aquella etapa inicial de mi profesión, primaba un modelo de enseñanza que

se alineaba a los principios de una política educativa signada por la dinámica y la lógica del mercado. La descripción, el uso del mapa para marcar, localizar y memorizar elementos físicos o humanos, gráficos e imágenes, todos ellos como elementos auxiliares de la explicación verbal del profesor o la profesora, así como la enseñanza con el libro de texto como referencia principal, eran moneda corriente. Así, en las aulas de Geografía, a pesar de las transformaciones acaecidas en los saberes científicos de la disciplina en las últimas décadas del siglo XX, continuaba primando una mirada y un abordaje pedagógico tradicional y fragmentado de los contenidos a inicios del siglo actual. En lo personal, me costó mucho amalgamar las especificidades propias de la disciplina con el abordaje pedagógico que requerían los contenidos aprendidos para ser “didactizados” para su enseñanza en la escuela: ¿cómo transformar ese saber sabio-académico en un saber escolar? ¿de qué modo o modos se podría movilizar a lxs estudiantes y generar un aprendizaje significativo, como planteaban los autores que leíamos en Didáctica especial? Fue una de las primeras inquietudes que me interpelaron (2023)

El relato narrativo auto-biográfico, es una forma específica discursiva de organizar alrededor de un argumento, en un tiempo y espacio específicos, aspectos de los sentimientos o reflexiones de determinados personajes.

Se constituye en una situación que da sentido a los enunciados contextualizándolos dentro del argumento (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001 y Bruner y Weiser 1995, citado por Blanc y Brusadelli, 2018). Esta narrativa permite que veamos al individuo emergiendo como ser único que se muestra por sus acciones y decisiones a la vez que manifiesta un discurso propio. El relato es tomado como una forma de conocimiento que al ser interpretado permite poner en valor la riqueza y detalles en referencia a cuestiones tan profundas de los temas humanos (Blanc y Brusadelli, 2018, p.134).

La docente arriba citada más adelante sostiene que:

El diálogo y la escucha atenta de comentarios, inquietudes y planteos por parte de algunxs estudiantes y docentes en ambos niveles - y la necesaria reflexión sobre ellas- se sumaban a la incomodidad personal y los propios cuestionamientos en relación a ciertos contenidos-abordajes naturalizados, fuentes bibliográficas en muchos casos inspiradas en lo universal y homogeneizante, formas de ver o presentar el mundo así como problemáticas socio-territoriales singulares, interpelaban mi manera de habitar el aula de Geografía. Se abrió una nueva puerta

que me condujo a nuevas lecturas de referentes con miradas renovadas de la Geografía, la Filosofía, Sociología y de la Pedagogía, a realizar talleres, participar de seminarios y experiencias educativas diferentes, tensionando mis prácticas pasadas con nuevos modos de pensar, hacer y significar mis clases. ¿Qué tipo de profesora quería ser? ¿Qué Geografía iba a enseñar y para qué? ¿cómo mostrarles el mundo y de qué modo podría interpelar a mis estudiantes hacia la construcción de “otros” posibles? El punto de quiebre había llegado, mi trayectoria comenzaba a tomar otros rumbos (2023)

Tanto en su rol docente de escuela media como integrante de la asignatura Didáctica Especial, Florencia es consciente de la necesidad de una renovación, de explorar nuevos territorios, otros autores plantean

...se trabajará con los/as docentes en formación las claves que la teoría decolonial ofrece para realizar acciones pedagógicas que propendan a desinstalar, desnaturalizar y complejizar esas representaciones eurocéntricas sobre los territorios centrales y periféricos que inferimos poseen los estudiantes de la escuela secundaria. La contribución brindará una mirada más política de lo que se enseña y lo que se aprende en la escuela, aportando a la formación de ciudadanos comprometidos con la realidad social de su entorno, del país y del mundo (Blanc y García Ríos, 2016, p.72).

Las pedagogías decoloniales no son utópicas, sino utopísticas como propone Wallerstein (1998). Él las considera como una evaluación realista y profunda de alternativas creativas, originales y a la vez plausibles. Como ejercicio de ciencia, moralidad y política (Ortiz Ocaña et. al., 2018).

Continúa Florencia:

En retrospectiva, puedo identificar algunas de las transformaciones más importantes de mi práctica docente tanto en relación a la concepción y utilización de algunos recursos didácticos como los mapas, como a las perspectivas teóricas que alimentan mis decisiones sobre qué, cómo y para qué enseñar, que me orientan y guían tanto en la elaboración de los recortes temáticos como en la elección de estrategias didácticas que permitan propiciar escenarios de aprendizaje situados, plurales, significativos y con sentido desde una concepción formativa de la evaluación y a la luz de una mirada decolonial.

De este modo, paulatinamente, aquellas decisiones y las nuevas perspectivas que comenzaron a alimentar mis determinaciones al momento de pensar y planificar las

clases de Geografía, se fueron transformando en un espacio de encuentro personal e interpersonal, de diálogo y de transformación. Aprendí a mirar el mundo con otros ojos, a desaprender para volver a aprender y a imaginar nuevas geografías posibles más allá de las fronteras impuestas y, por supuesto, quería verlo reflejado en mis procesos de enseñanza (2023)

Florencia en su relato manifiesta que quiere implementar en sus clases una plataforma que promueva la interacción de voces múltiples que se conjuguen para dirimir los espacios y grietas de modos *otros* de vidas reales sociales e históricas donde haya lugar para la utopía y la esperanza (Méndez Reyes, 2021). Como plantea Walsh (2013) “¿Cómo pensar y ejercer esta práctica hoy y ante los momentos políticos actuales? ¿Cómo caracterizar estos momentos? ¿Y cuáles son los movimientos teóricos que surgen, llaman y provocan?” (p. 2). La misma autora nos interpela Walsh (2013)

Son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinos, no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o de cambio social, sino en la construcción de caminos —de estar, ser, pen-sar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte de(s)colonial (p. 2).

En este sentido, el momento clave en la construcción de un devenir decolonial en la trayectoria profesional y, puntualmente, en la práctica docente de Florencia, se ve claramente en un extenso pasaje de su relato:

Nuevos diálogos con colegas y amigos con mayor formación, investigando y trabajando sobre otras maneras de pensar, comprender y construir cartografía, me condujeron a la cartografía social, como proceso de construcción de un mapa social que implica, siguiendo a aquel: una tarea compartida con un fluido intercambio de ideas, un debate sobre acciones, objetos y conflictos; y finalmente, un consenso donde todos los involucrados terminan con mayor conocimiento del territorio donde viven. Herramienta que llevada al aula de geografía se transformaría en una potente estrategia de aprendizaje y de enseñanza...

... Implementar y trabajar con otras cartografías como la crítica y la social, significó e implicó un gran desafío en lo personal y me condujo a darme cuenta de que hay que animarse a innovar en el aula, a no esperar a que lo haga otra persona o esté social, institucional y/o académicamente aceptado para comenzar. Decidí, entonces, desafiar esas barreras trazadas por el poder hegemónico e iniciar una nueva cartografía personal intentando decolonizar mis prácticas docentes...

Mis estudiantes se convirtieron en cartógrafos sociales, en exploradores del pensamiento crítico y en observadores y analistas de la diversidad geográfica. De forma colaborativa pudieron desenterrar historias ocultas bajo el peso de la colonialidad (del poder y del saber), y dibujaron nuevos caminos hacia la construcción horizontal de un saber diverso, inclusivo y liberador ...

Nos sumergimos juntos en algunas cartografías de la resistencia, que delinean rutas olvidadas, rescatando nombres borrados por la colonización -y sepultados por la colonialidad- reconociendo la diversidad de paisajes culturales que habían sido invisibilizados (2023)

Vemos en la docente, una profesional inquieta, que busca configurar a través de estas cartografías, (Diez Tetamanti y Chanampa, 2017) una biopraxis<sup>1</sup> pedagógico-geográfica decolonial que sostenga la creación de una conciencia en clave intercultural que deleve injusticias contra la dignidad y la libertad del ser humano. A la vez generar espacios para apoyar la intervención social, en su caso enseñando la compleja territorialidad de nuestro mundo, nuestro continente y nuestro país y proponiendo no solo desde el aula de secundario sino también desde la materia Didáctica Específica conmoviendo a lxs futurxs profesorxs, acercándolxs a esa propuesta intercultural del giro decolonial.

### **Reflexiones finales**

Repensar nuestras prácticas docentes a la luz del giro decolonial implica necesariamente una transformación profunda que, como ya se mencionó, conciba y planifique la disciplina bajo perspectivas pedagógico-didácticas críticas y reflexivas, tome decisiones innovadoras en términos de estrategias y recursos didácticos, considere los contextos socio-económicos e institucionales heterogéneos y complejos, para dar lugar a un ambiente de enseñanza que propicie un aprendizaje realmente significativo y con sentido. Pensarnos en términos decoloniales nos conduce a un punto cero, a un renacer del pensar, del decir, del sentir, del vivir (Walsh, 2013) y desde nuestra profesión a enseñar, planificar, evaluar y tomar decisiones despojadas de estructuras hegemónicas, dominantes, coloniales que encorsetan y reproducen patrones que desmerecen, menosprecian y subyugan las miradas *otras* que conviven, validan, humanizan y enriquecen nuestro acervo cultural.

---

<sup>1</sup> La biopraxis pedagógica decolonial es una aproximación educativa que busca integrar los conocimientos biológicos con un enfoque crítico que cuestiona las estructuras de poder colonial y promueve la justicia social y la inclusión de saberes diversos en el proceso educativo.



Nuestra de-construcción y re-construcción está dando forma, desde una dimensión intercultural- afectiva a una biopraxis pedagógica *otra*, a un mundo educativo que reconoce, da valor y re-significa los sentidos y significados de los sujetos que lo habitan. El desarrollo de la teoría decolonial en nuestra praxis educativa geográfica comenzó a dar un lugar céntrico a las múltiples voces que no se oyen (ni oyeron en el pasado), proponiendo enfoques y concepciones alternativas, es decir, la posibilidad de abordar clases y lecturas desde el giro decolonial ha sido significativa en nuestro desarrollo profesional (Espinosa Torres, 2019). Desde esta mirada, fuimos configurando ambientes de trabajo dialógicos y humanizantes, promoviendo espacios para la crítica hacia los discursos disciplinares y pedagógicos dominantes e imperantes, y, a su consecuente apropiación y encarnación teórico-práctica que se manifiesta en saberes, nociones, acciones y estructuras cognitivas impregnadas de una perspectiva colonial. Ésta, sigilosamente, se hace evidente en la configuración del conocimiento y de estereotipos en lxs estudiantes, en las formas de ver/pensar el mundo y comportarse en él, y en el caso particular de lxs docentes en formación del ámbito universitario, también hace eco en su labor como futurxs enseñantes.

Creemos que la reflexión sobre la propia historia y sobre la práctica diaria debe constituirse en eje vertebrador de la biopraxis pedagógica decolonial, es por ello que se propicia la auto-observación /auto-evaluación, la co-evaluación entre estudiantes en formación docente, así como también cuestionamos, de forma permanente, nuestras propias prácticas.

Entendemos que este fue un descubrimiento que favoreció un modelo docente que estaba ahí y sólo necesitaba un encuadre onto – epistémico, para favorecer nuestro desempeño como formadoras de formadores, en este caso, como profesoras en Geografía (Grosfoguel y Castro-Gómez 2007). Somos mujeres, docentes, compañeras, madres, amigas, que no pierden la ilusión de ayudar a otros a descubrir sus propios rostros en la madeja de roles humanos performados.

### Referencias bibliográficas

- Bárcena, F. (2018). Maestros y discípulos. Anatomía de una relación. *Teoría de la Educación*, 30 (2), 73-108. <https://doi.org/10.14201/teoredu30273108>
- Blanc, M. y Brusadelli, M (2018, 12 y 13 de abril). *Mirar desde las vivencias: una interpretación desde los abordajes biográfico narrativo y decolonial* [ponencia].

- Trabajo presentado en las 4tas. Jornadas de Grupos y Proyectos en Educación, Mar del Plata, Argentina. <https://www.academia.edu/37973788/>
- Blanc, M. y García Ríos, D. (2016). Inflexión decolonial en geografía. Diagnosticar transformar un pensamiento colonizado. En: M. A. Lorda y M. N. Prieto (comp.) *Didáctica de la Geografía: Debates comprometidos con la actualidad Enseñanza e investigación en la formación docente* (pp. 66 – 86). Editorial de la Universidad Nacional del Sur. <https://archive.org/details/lorda-m.-a.-didactica-de-la-geografia.-debates-comprometidos-con-la-actualidad>
- de Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO
- Diez Tetamanti, J. M. y Chanampa, M. E. (2017). Perspectivas de la Cartografía Social, experiencias entre extensión, investigación e intervención social. +E: Revista De Extensión Universitaria, 6 (6), 84–94. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Extension/article/view/6316>
- Espinosa Torres, I. (2019). *El giro educativo epistemológico, pedagogía(s) decolonial(es) y dimensión intercultural-afectiva*. Instituto de Estudios de Posgrado de Chiapas. Editora Unicentro/Uma Editorial. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047985>
- Grosfoguel y Castro Gómez (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar
- Kap, M. (2015, 29 a 31 de octubre). *Imaginar como desafío: entre la tecnología y la didáctica reinventar la didáctica. tensiones entre la innovación y las buenas prácticas* [ponencia]. VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del Profesorado, Mar del Plata, Argentina. <https://www.aacademica.org/miriamkap/32>
- Méndez Reyes, J. (2021). *La pedagogía decolonial y los desafíos de la colonialidad del saber: Una propuesta epistémica*. Universidad Politécnica Salesiana
- Mignolo, W. (2003). *Historias locales/diseños globales: Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Akal

- Ortiz Ocaña, A., Arias López, M y Pedrozo Conedo, Z. (2018). Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes. *Ensayos Pedagógicos*, 13 (2), 201-233. <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.10>
- Palermo, Z. (Ed.). (2015). *Des/decolonizar la universidad*. Del Signo
- Quijano, A. (2014). Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. *CLACSO*, Universidad Mayor San Marcos. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15657/1/Antologia-esencial-Anibal-Quijano.pdf>
- Wallerstein, I. (1998). *Utopística o las opciones históricas del Siglo XXI*. Siglo XXI
- Walsh, C. (2013). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. Alternativas. <https://alternativas.osu.edu/assets/files/ebooks/WALSH%20final%20compacto.pdf>